

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN ABITIBI-TÉMISCAMINGUE

EXPLORATION DES PRINCIPALES
FACETTES LIÉES À LA DOUANCE

PAR

PAUL BROUSSEAU



DANS LE CADRE DU PROGRAMME DE MAÎTRISE EN ÉDUCATION

DÉCEMBRE 1986



Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

Mise en garde

La bibliothèque du Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue et de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue a obtenu l'autorisation de l'auteur de ce document afin de diffuser, dans un but non lucratif, une copie de son œuvre dans Depositum, site d'archives numériques, gratuit et accessible à tous.

L'auteur conserve néanmoins ses droits de propriété intellectuelle, dont son droit d'auteur, sur cette œuvre. Il est donc interdit de reproduire ou de publier en totalité ou en partie ce document sans l'autorisation de l'auteur.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	11
SOMMAIRE	111
TABLE DES MATIÈRES	vi
LISTE DES TABLEAUX	viii
INTRODUCTION	1
CHAPITRE PREMIER : <u>Le contexte de la recherche</u>	5
A. La problématique	5
B. Les questions de recherche	12
C. L'état des connaissances sur le sujet	13
D. Les hypothèses de recherche	14
E. La planification de la recherche	15
F. Les limites de la recherche	22
G. La définition des termes	22
CHAPITRE DEUXIÈME : <u>La douance : état de la situation</u>	28
A. Aperçu historique	28
B. Autour d'une définition	32
C. Précision des caractéristiques et des besoins des élèves doués et talentueux	41
D. Identification des élèves doués et talentueux	51
CHAPITRE TROISIÈME : <u>L'élève doué et talentueux :</u> <u>la perception de son environnement</u> <u>éducatif</u>	62
A. Le milieu et ses résistances	62
B. L'avancement de l'acceptation du concept de la douance au Québec et hors-Québec	71
C. Les formules d'aide pour répondre aux besoins des élèves doués et talentueux	83
D. Le rôle du maître	92
E. L'environnement souhaité	100

CHAPITRE QUATRIÈME : <u>Le choix d'un modèle</u>	111
A. Les critères	111
B. Les principaux modèles existants	113
C. Le choix d'un modèle	120
D. Le modèle de l'enrichissement de Renzulli	122
E. L'adaptation du modèle	128
CHAPITRE CINQUIÈME : <u>L'analyse de l'applicabilité du</u> <u>modèle adapté et les résultats</u>	134
A. La démarche	134
B. L'analyse des résultats	137
C. La recommandation spécifique	144
D. Les retombées de la recherche	145
E. Les suggestions de recherche	148
CONCLUSION	149
BIBLIOGRAPHIE	156
TABLE DES MATIÈRES DES ANNEXES	
ANNEXES	

REMERCIEMENTS

Mes premiers et mes plus chaleureux remerciements vont à ma directrice de la recherche, Madame Micheline Potvin, pour sa disponibilité, son sens du dépassement et son amitié. A Madame Jeanne Maheux, responsable du programme de maîtrise, pour sa perspicacité et son habileté à préciser les règles du jeu. A Monsieur Paul-André Martin, lecteur, pour sa rigueur, son intégrité et sa minutie. A Monsieur Guy Perreault, pour son humanisme, son sens des valeurs et son respect de l'autre. A Madame Suzanne Larouche, secrétaire, pour sa compréhension et sa compétence.

Pour ma plus grande source de motivation, à Michelle, Stéphanie et David.

SOMMAIRE

La présente étude se veut une analyse vers un concept élargi de la douance, lequel engloberait jusqu'à vingt-cinq pour cent des élèves dans la clientèle scolaire. On distingue des degrés : doués, pludoués, surdoués, en rapport avec des domaines d'habiletés : cognitives, créatrices, socio-affectives et sensori-motrices. Ces zones de douance et de talent couvrent des champs d'intérêts comme par exemple la musique. Une action susceptible de répondre aux besoins des élèves doués et talentueux ferait donc référence à un grand nombre d'élèves et à une clientèle scolaire diversifiée.

En matière d'intérêt pour les élèves doués et talentueux, le Québec ne fait pas figure de précurseur comme le sont les Etats-Unis, l'Europe et même les provinces anglophones du Canada. Il y a cependant des initiatives prises par quelques commissions scolaires comme par exemple la Commission des écoles catholiques de Montréal, la Commission des écoles protestantes du grand Montréal et la Commission scolaire du Lac St-Pierre.

Les caractéristiques et les besoins particuliers des élèves doués et talentueux exigent des activités éducatives différenciées.

La formule d'aide choisie dans cette étude est l'enrichissement en densité, en complexité, en diversité et en profondeur. Le modèle correspondant à cette formule d'aide est celui de Renzulli parce qu'il se rapproche le plus du concept élargi de la douance. Cependant, ce modèle doit être adapté, notamment en l'accompagnant de d'autres expériences éducatives complémentaires, comme par exemple le regroupement et le mentorat. On constate également que l'enrichissement est la formule d'aide qui répond le mieux à la réalité des classes hétérogènes au secondaire.

Aussi, plusieurs expériences éducatives peuvent s'inscrire dans le régime pédagogique actuel. La plupart ne se réalisent pas, tout simplement parce que notre système éducatif ne reconnaît pas l'existence de l'élève doué et talentueux. La mise sur pied d'activités éducatives adaptées exige un environnement pédagogique stimulant. Cela suppose également la présence de maîtres qualifiés, c'est-à-dire sensibilisés, intéressés et renseignés.

D'autres modifications sont à prévoir, par exemple au niveau des structures d'encadrement. Les principaux aspects touchés doivent être : sensibilisation du milieu, ressources, formation et perfectionnement des maîtres, régime pédagogique de l'école et la recherche. Aussi, le maître doit choisir des mises en situation stimulantes qui augmentent la motivation et suscitent l'implication de l'élève. Il doit favoriser

l'utilisation des habiletés d'analyse, de synthèse et de jugement chez tous les élèves de la classe et en particulier chez les élèves doués et talentueux. Le projet réalisé doit répondre à un problème réel et prévoir une présentation à un auditoire. La phase du bilan et de l'évaluation permet à l'élève d'objectiver son action, d'utiliser son potentiel en rapport avec ces domaines d'habiletés.

En conclusion, beaucoup d'élèves doués et talentueux sont dans nos classes hétérogènes. Ils ont besoin d'activités éducatives différenciées et l'intervention du maître se veut alors déterminante.

LISTE DES TABLEAUX

TABEAU	I	Définition de la douance et du talent selon Joseph Renzulli
TABEAU	II	Courbe représentant le pourcentage d'élèves doués et talentueux
TABEAU	III	Définition enrichie de la douance et du talent
TABEAU	IV	Mesure de l'intelligence selon Alfred Binet
TABEAU	V	Démarche de la procédure d'identification selon Joseph Renzulli
TABEAU	VI	Quatre principaux rôles du maître
TABEAU	VII	Modèle d'enrichissement de Renzulli
TABEAU	VIII	Démarche du modèle d'enrichissement de Renzulli
TABEAU	IX	Modèle adapté de Renzulli

INTRODUCTION

"On perçoit aisément les valeurs qui animent une société en observant l'importance qu'elle accorde aux personnes qui constituent ses minorités. Au-delà des tensions et des problèmes qui surgissent inévitablement dans les rapports sociaux, les communautés humaines ont le choix d'accueillir, d'ignorer ou de rejeter les valeurs et les idées de ses poètes, de ses prophètes, de ses personnes handicapées, de ses génies et de ses héros, de ses groupuscules ethniques et religieux, de ses jeunes et de ses vieillards, de tous les individus ou groupes qui diffèrent de la majorité. L'école secondaire compte elle aussi sa pléiade de minorités dont certaines sont créées par le système scolaire lui-même. Lorsque l'école distingue des catégories d'élèves selon les notes que ceux-ci ont obtenues, elle fait apparaître au moins deux groupes fort distincts, minoritaires en ce qu'ils se situent aux antipodes, qu'ils offrent des caractéristiques différentes de l'ensemble et qu'ils comptent un taux relativement peu élevé de personnes. D'une part, les plus faibles, ces jeunes qui rencontrent des difficultés multiples d'adaptation à l'école et ceux qui poursuivent laborieusement leur cours en titubant sous le poids des difficultés d'apprentissage. D'autre part, les plus forts, ces jeunes qui apprennent aisément, qui réussissent tout en s'occupant de mille choses, les champions connus et ceux qui le plus souvent se taisent pour ne pas être reconnus, les jeunes aux idées folles et aux projets farfelus. Différents de la vaste majorité des élèves que l'on dénomme "la moyenne", les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et les élèves doués ou talentueux risquent de croupir à la périphérie de l'activité éducative qui se déroule à l'école secondaire à l'intention de la masse des élèves."¹

Vouloir répondre aux besoins d'une de ces minorités, c'est-à-dire les élèves doués et talentueux, c'est reconnaître leur droit à une éducation de qualité. C'est supposer aussi une carence qui fait problème dans l'état actuel des choses. C'est également une volonté de chercher les moyens d'intervenir efficacement pour répondre aux besoins de ces élèves.

1. Pierre Loisel, "Projet d'avis au ministre de l'Éducation", Commission de l'Enseignement Secondaire, 25 mai 1983, p. 26.

Dans le premier chapitre, cette recherche cerne la problématique et fait part de l'état actuel de la situation . On parle du contexte éducatif dans lequel évolue l'élève doué et talentueux au secondaire. On tient compte des présentes politiques gouvernementales dans le secteur scolaire, de la position prise par la centrale de l'enseignement du Québec et de l'attitude adoptée par plusieurs intervenants en éducation, comme par exemple les maîtres et les directeurs d'école. En réalité, on fait ressortir ce qui se fait actuellement, ce qui pourrait se faire et ce qui s'annonce comme tendance suite aux nouveaux programmes académiques. Ce chapitre soulève aussi des questions. Qu'est-ce que la douance, le talent? Pourquoi tant de résistances avant de s'occuper des élèves doués et talentueux? Y-a-t-il des initiatives en ce domaine au Québec ou ailleurs? Faut-il identifier ces enfants et avec quels instruments? Quels sont les modes d'interventions possibles, quelle formule convient le mieux, quel modèle choisir ou adapter? Enfin, on précise en quoi consiste la démarche de recherche qui s'inspire principalement de la recherche-action.

Le deuxième chapitre donne un aperçu historique et parle des difficultés à dresser l'inventaire des écrits se rapportant à la douance dans le secteur scolaire francophone au Québec. Ce chapitre vise à clarifier les concepts se rapportant à la douance. Ceci nous amène à une définition du concept élargi de la douance et à la précision des caractéristiques et des besoins des élèves doués et talentueux. On aborde l'aspect de l'identification de l'élève doué et talentueux et ce qui justifie cette identification. On parle d'approches possibles pour réaliser

l'identification des élèves doués et talentueux en établissant un parallèle avec le concept élargi de la douance. Bien qu'on ne vise pas une expérimentation sur cet aspect, certains instruments sont disponibles dans le volume II de cette recherche, à l'annexe II.

Le troisième chapitre traite de l'environnement éducatif en commençant par les résistances du milieu face à la mise sur pied de formules d'aide. On regarde les objections et les réfutations, le pour et le contre qui peuvent influencer notre façon de répondre aux besoins des élèves doués et talentueux. On parle de l'avancement de l'acceptation du concept de la douance en précisant en quoi consiste les réalisations au Québec, au Canada, aux États-Unis et en Europe. On définit et on analyse les grandes formules d'aide aux élèves doués et talentueux, en rapport avec les résistances du milieu et avec le concept élargi de la douance. En faisant ressortir les attentes des élèves doués et talentueux, ceci nous amène à réfléchir sur le rôle du maître. Quelles sont les qualités requises chez le maître et quelle est l'importance de la relation maître-élève? On y parle alors d'environnement souhaité et comment doit s'articuler un plan d'intervention destiné à répondre aux besoins des élèves doués et talentueux. On voit naître dans les milieux scolaires francophones, un nouvel intérêt pour la douance. C'est pourquoi on peut reparler de sensibilisation du milieu, de formation et de perfectionnement des maîtres, des répercussions possibles sur les structures en place, de l'implication et de l'appui nécessaires de la part de tous les intervenants concernés.

Le quatrième chapitre précise en quoi consiste les critères essentiels auxquels doit répondre un modèle. Ces critères servent d'abord à examiner les principaux modèles existants, en faisant ressortir les avantages et les inconvénients de chacun en rapport avec un milieu donné. Le choix du modèle se fait alors parmi ceux répondant le plus aux besoins des élèves doués et talentueux dans le milieu où ils se trouvent. C'est ainsi que l'on retient le modèle de l'enrichissement de Renzulli parce qu'il répond le plus et le mieux aux critères. On explique pourquoi celui-ci nécessite une adaptation et la nouvelle appellation du modèle adapté de Renzulli.

Le cinquième chapitre traite de l'applicabilité du modèle adapté de Renzulli. On y parle d'abord de la démarche de vérification en précisant où et comment se déroule l'essai. L'analyse des résultats permet de faire ressortir des tendances en se servant d'indices susceptibles de nous indiquer la motivation et les intérêts de l'élève. On voit comment l'ensemble des élèves de la classe peut profiter de l'utilisation du modèle adapté de Renzulli et comment les élèves doués et talentueux peuvent en sortir enrichis.

Enfin, cette recherche explore les principales facettes de la douance et on est conscient que toutes ne sont pas approfondies au même degré. L'objectif est de mieux répondre aux besoins des élèves doués et talentueux et les facettes touchées dans les chapitres sont des éléments d'analyse permettant de trouver des moyens pour atteindre cet objectif.

CHAPITRE I

Le contexte de la recherche

A. La problématique

L'élève doué et talentueux vit actuellement dans un environnement scolaire peu ou pas stimulant. Cette étude se préoccupe du sort réservé à ces élèves dans ce système. Elle se heurte à une conception sociale de l'éducation qui se traduit ainsi selon Guy Deshaies:

"Dans l'immense effort de démocratisation de l'école au Québec depuis 20 ans, il s'est développé, dans les milieux de l'éducation, en même temps qu'un profond souci d'égalitarisme et une vive hantise de l'élitisme, une sorte de consensus: les doués sont mieux nantis que les autres au départ, ils s'en sortiront."¹

De plus, la Centrale de l'enseignement du Québec qui ne favorise pas de mesures spéciales pour les enfants doués, dit dans son projet Pour une école de masse à bâtir maintenant et rapporté dans l'article de Guy Deshaies :

"La formation de base doit être axée sur les besoins de ceux qui se verront bientôt sur le marché du travail et non plus essentiellement sur les besoins de ceux qui, minoritairement, continuent leurs études. "Il est important de revaloriser le travail manuel. L'importance supérieure accordée au travail intellectuel est artificielle et voulue politiquement."²

1. Guy Deshaies, "Doué, tais-toé", L'Actualité, mai 1984, p. 50.

2. Ibid. p. 50.

Donc la revendication syndicale concerne les plus démunis du système.

En effet, la politique gouvernementale ne prévoit pas de support particulier concret pour les élèves doués et talentueux. Guy Deshaies dans la revue *Actualité*, rapporte les propos de René Lévesque, alors premier ministre du Québec. Monsieur Lévesque affirme qu'il faut:

"Miser sur l'excellence dans un monde où l'avenir appartient aux meilleurs."³

Pourtant, toujours selon Guy Deshaies, le ministère de l'Éducation se désintéresse de ces derniers. Québec dépense environ quatre cent millions de dollars par année pour les enfants en difficulté d'apprentissage et d'adaptation; pas un traître sou pour ceux qui pourraient aller plus vite que les autres.

Cette ignorance de la douance a pour effet de provoquer un profond malaise chez l'élève doué et talentueux, ce qui a des conséquences néfastes sur la représentation qu'on se fait de la jeunesse actuelle:

"Le taux de suicide chez les jeunes doués est plus élevé que dans tout autre groupe. Cette réalité, constatée aux États-Unis, se vérifie au Québec, selon Georges Ouellet, psychologue à la Commission des écoles catholiques de Montréal. Les décrocheurs sont souvent aussi des doués. Juste à la commission scolaire Baldwin-Cartier, l'an dernier, 37 p. cent des demandes en consultation pour des élèves du secondaire sur le

3. Ibid, p. 50.

point d'abandonner leurs études concernaient des doués. La délinquance est parfois aussi une option choisie par les plus forts. "Il est inquiétant de constater", dit Michael Thomas, chargé des programmes pour doués au Protestant School Board of Great Montreal, "que la population des prisons au Québec a une plus forte proportion de doués que la population scolaire!"⁴

Le malaise n'est pas toujours aussi inquiétant mais continuellement présent dans nos écoles:

"Les enfants doués, loin d'être poussés, sont le plus souvent freinés dans leur élan par une vitesse légale pré-établie. Et même si l'enfant doué est premier de classe malgré tout, il demeure néanmoins dans un état inquiétant de sous-stimulation qui le situe bien en deça de ses possibilités."⁵

Il n'y a pas de politique officielle de définie, il n'y a pas non plus d'actions concrètes d'entreprises dans le domaine de la douance par le Ministère de l'Éducation du Québec, même si ce dernier publiait récemment un document "Les élèves doués et talentueux à l'école, état et développement"⁶, qui annonce les grandes lignes d'une éventuelle politique officielle, en invitant les commissions scolaires à élaborer des projets dans leur milieu respectif. L'outil déclencheur de cette première prise de position officielle semble provenir du Conseil Supérieur de l'Éducation dans un avis au ministre de l'Éducation dans lequel on note les recommandations suivantes:

4. Ibid, p. 50.

5. Terrassier, Jean-Claude, Les enfants surdoués, Paris, les éditions E.S.F., 1979, p. 112.

6. Ministère de l'Éducation du Québec, Les élèves doués et talentueux à l'école, état et développement, Québec, 1985.

"Que, dans tous ses documents officiels à l'intention des jeunes dans les écoles secondaires, le ministère de l'Éducation reconnaisse explicitement l'existence d'élèves qui ont des dons ou des talents particulièrement évidents;

que toutes les commissions scolaires, dans l'élaboration de leur politique locale d'intégration des jeunes en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, tiennent compte de l'existence de jeunes aux talents particuliers;

que le MEQ et les commissions scolaires fournissent aux éducateurs des instruments ou des modèles d'activités qui permettent d'identifier les habiletés intellectuelles, socio-affectives et sensori-motrices, principaux domaines où s'expriment les talents particuliers de certains élèves;

que le MEQ accorde aux commissions scolaires des allocations supplémentaires pour réaliser des projets novateurs en enseignement personnalisé;

que le MEQ confie à son service de la formation du personnel scolaire l'élaboration d'instruments d'information sur diverses approches de l'enseignement en fonction des besoins individuels des élèves;

que les commissions scolaires puissent créer sur leur territoire des écoles spécialement organisées pour répondre aux besoins particuliers des élèves en difficulté d'apprentissage et à ceux des élèves doués;

que le MEQ revise la nomenclature des articles 11 et 12 du régime pédagogique traitant des services personnels aux élèves, en y ajoutant les services à rendre aux élèves doués et talentueux."⁷

De plus pour répondre aux besoins des élèves doués et talentueux, le Conseil Supérieur de l'Éducation appuie ses recommandations sur un principe fondamental :

"L'élève a non seulement le droit d'avoir accès à l'école publique, mais également celui d'être différent."⁸

7. Conseil Supérieur de l'Éducation, Projet d'avis au Ministre de l'Éducation, Québec, 1983, p. 27.

8. Ibid., p. 27.

A la polyvalente La Mosaïque d'Amos, le projet pédagogique de l'école n'offre pas d'alternatives pour les élèves doués et talentueux. On ne parle pas d'existence, de définition, d'identification, de besoins, d'organisation de l'enseignement pour les élèves doués et talentueux. L'intégration des élèves au secteur régulier est devenue une priorité. Dans les classes au pavillon La Calypso, les groupes sont hétérogènes et l'organisation de l'enseignement se fait en fonction des élèves ayant un rythme d'apprentissage moyen. Alors, les maîtres répondent d'abord aux besoins de l'élève moyen, parfois à ceux de l'élève en difficulté d'apprentissage si l'occasion et le temps s'y prêtent. Quant au sort réservé aux élèves doués et talentueux, il pourrait être ainsi résumé:

"A l'école, la "poursuite de l'excellence" doit se faire en petite vitesse, tout le monde sur la même ligne. Finies les classes homogènes et les voies enrichies. Désormais les élèves depuis le débile léger jusqu'au surdoué, sont soumis, par l'intégration la plus complète possible, au même programme pédagogique. "La moitié de nos élèves, dit un pédagogue de la CECM, pourraient couvrir leur programme en deux fois moins de temps."⁹

Il y a donc un problème pour les maîtres qui se préoccupent du sort des élèves doués et talentueux. Le problème touche toutes les facettes de la douance, à partir de la définition jusqu'aux formules d'aide, en passant par l'identification etc., etc.

9. Deshaies, loc. cit., p. 52

Ces problèmes se posent dans toutes les matières enseignées à la polyvalente La Mosaïque; cependant, le cadre de la recherche est l'enseignement du français en classe hétérogène au secondaire.

En mille neuf cent quatre-vingt-cinq, le nouveau programme d'étude en enseignement du français fait ressortir des priorités mais aucune concernant les élèves doués et talentueux.

"Les habiletés langagières et les valeurs socio-culturelles constituent les deux principaux axes autour desquels s'organise l'enseignement de la langue maternelle."¹⁰

Le nouveau programme d'étude en enseignement du français maintient donc l'orientation donnée par le programme-cadre de 1969, mais l'explique par des objectifs généraux et des objectifs terminaux. Nulle part, il n'est question d'approches particulières pour les élèves doués et talentueux, si ce n'est une section supplémentaire dite enrichissement à la fin de chacun des chapitres où l'on propose des exercices additionnels pour les élèves terminant plus rapidement leur travail.

En résumé une certaine conception sociale de l'éducation, les positions de la Centrale de l'enseignement du Québec, l'absence de politique et d'actions concrètes de la part du ministère de l'Éducation en

10. Ministère de l'Éducation, Programme d'études, français langue maternelle 2e secondaire, Québec, 1982, p. 1010.

rapport avec la douance, continuent d'aggraver le malaise et d'avoir des conséquences néfastes sur une partie la jeunesse actuelle.

Cette étude s'inscrit à la suite des recommandations du Conseil Supérieur de l'Éducation et elle a pour but de trouver des moyens de répondre aux besoins des élèves doués et talentueux dans une classe hétérogène en français au deuxième secondaire. Conséquemment le problème se pose d'abord dans la nécessité de circonscrire le concept de la douance, de définir tout ce qu'il englobe : historique, caractéristiques, besoins, identification ... On doit aussi définir l'environnement souhaité et préciser la nature de la relation maître-élève.

Enfin, une fois le concept de la douance circonscrit et une fois le dépistage réalisé, le problème se pose d'une autre façon, dans la formule d'aide à apporter à ces enfants:

"Que faut-il faire des enfants surdoués? Les rassembler dans des écoles spéciales qui seraient comme des "serres" pour petits génies? Les laisser avec les autres enfants au risque de les voir s'ennuyer, s'étioler? Ou bien leur faire brûler les étapes en les amenant à vivre au-dessus de leur âge? Toutes les formules ont été essayées: chacune présente des avantages et des inconvénients."¹¹

11. Petrowski, Arthur V., "Des surdoués comme les autres", Courrier de L'Unesco, mars 1979, p. 21.

Ainsi le problème reste de trouver dans les modèles existants, après inventaire et analyse, celui qui convient davantage à notre situation. Et une réponse à ces problèmes ne saurait être complète sans vérifier l'applicabilité du modèle qui semble le plus approprié pour répondre aux besoins des élèves doués et talentueux en classe hétérogène à la polyvalent La Mosaïque d'Amos.

B. Les questions de recherche

Compte tenu de la problématique, cette étude devrait permettre de répondre aux questions suivantes:

1. Qu'est-ce que le concept élargi de la douance?
2. Quelles sont les caractéristiques, les besoins et les façons d'être des élèves doués et talentueux?
3. Qu'est-ce qui se fait en Europe, aux États-Unis, au Canada et au Québec pour répondre aux besoins de formation des élèves doués et talentueux?
4. Quels sont ceux qui sont en recherche, en projet, comment procèdent-ils et dans quelles conditions?
5. Quel(s) modèle(s) convient(nent) le mieux dans une classe hétérogène où il y a des élèves doués et talentueux?
6. Lequel ou lesquels de ces modèles pourrait(ent) être expérimenté(s) avec succès dans une classe hétérogène en français au deuxième secondaire?

C. L'état des connaissances sur le sujet

Un premier inventaire de la documentation disponible démontre l'envergure du défi à relever. Bien que comme nous l'avons vu précédemment, le Conseil Supérieur de l'Éducation, dans un avis au ministre (1983), consacre un chapitre pour traiter des besoins des élèves doués et talentueux dans une série de recommandations spéciales, la démonstration d'une action concrète et imminente est loin d'être faite.

L'information recueillie au cours des quinze dernières années, au Québec, ne fait l'objet que d'un seul document synthèse, celui de Pierrette Massé¹² en 1980. Les données sur le concept de la douance sont contenues dans quelques rapports de comités d'étude, dans des documents de travail dont la majorité n'est pas diffusée et dans des procès-verbaux de quelques commissions scolaires qui ont élaboré des projets d'intervention dans le milieu. Il y a bien quelques chercheurs en milieu universitaire dont François Gagné pour l'Université du Québec à Montréal, Jérôme Poirier pour l'Université de Montréal, Bruce Shore pour l'Université McGill, mais ces derniers font office de précurseurs et leurs actions se butent souvent à des résistances dans le milieu.

12. Massé, Pierrette, Recherche théorique et analyse de certaines activités concernant les enfants doués et talentueux, Montréal, août 1980.

Situant la recherche dans un contexte théorique plus large, l'étude des besoins des élèves doués et talentueux connaît un essor particulier en Europe et en Amérique du Nord. Aux États-Unis spécialement, la recherche produit des résultats concrets en 1972 lorsque le Congrès crée l'OGT (office for the Gifted and talented) à l'intérieur même du Ministère de l'éducation des États-Unis.

Les besoins des élèves doués et talentueux est une réalité admise et décrite par les chercheurs américains. La recherche sur les modèles d'intervention pour mieux répondre aux besoins des élèves doués et talentueux, tant à l'élémentaire qu'au secondaire, a fait l'objet de plusieurs rapports depuis 1970. Somme toute, le problème se pose de plus en plus clairement.

En se référant à la connaissance du concept de la douance que nous avons au Québec qui élargit le nombre d'élèves doués et talentueux de un à vingt pour cent tout en reconnaissant quatre grands domaines d'habiletés : cognitives, créatives, socio-affectives et sensori-motrices, ainsi qu'à une première exploration de la littérature québécoise, canadienne et américaine sur les modèles d'intervention pour répondre aux besoins des élèves doués et talentueux, on peut formuler alors des hypothèses de recherche.

D. Les hypothèses de recherche

Les hypothèses retenues sont celles-ci :

1. Le concept élargi de la douance devrait englober différents aspects de la personnalité d'un individu.
2. Il y a une dizaine d'années, certains modèles convenaient bien à l'élève dans le contexte des classes homogènes. Plus récemment, dans le contexte des classes hétérogènes, les modèles utilisés concernent surtout l'élève moyen. Parmi les modèles existants, il devrait s'en trouver un qui réponde aux besoins de tous les élèves en classe hétérogène au secondaire, tout en favorisant le développement optimum des élèves doués et talentueux. Et l'application d'un tel modèle devrait permettre de :

- diversifier les mises en situation
- développer des habiletés nouvelles
- favoriser une plus grande implication à la vie de l'école
- améliorer les résultats académiques
- augmenter la motivation au travail
- diminuer le nombre d'absences et de retards aux cours

E. La planification de la recherche

Dans l'exploration des principales facettes liées à la douance, la planification de la recherche a été faite de la façon qui suit à la page suivante :

Première étape : Dans une phase préliminaire de la recherche on a fait le bilan de la situation dans le milieu local, c'est-à-dire à la polyvalente La Mosaïque d'Amos. On vérifiera comment le projet pédagogique de l'école peut offrir des alternatives pour les élèves doués et talentueux. On tentera aussi d'identifier les types de support mis de l'avant par les politiques gouvernementales pour répondre aux besoins des élèves doués et talentueux.

Deuxième étape : On procédera ensuite à une revue de littérature dans le but de se faire un portrait de la douance. On consultera des écrits de Québécois comme ceux de Pierrette Massé, Michel St-Jacques et Georges Ouellet de la Commission des Ecoles Catholiques de Montréal, François Gagné de l'Université du Québec à Montréal et Michael Thomas de la Commission des Ecoles Protestantes du Grand Montréal. On consultera aussi des écrits d'Européens principalement ceux de Jean-Charles Terrassier et de Rémi Chauvin. Finalement, beaucoup d'écrits proviendront de chercheurs américains comme Joseph Renzulli et June Maker.

Troisième étape : Pour cette partie de l'étude, des centres de recherche et des bibliothèques seront visités, principalement le centre de recherche du département de psychologie de l'Université du Québec à Montréal. On consultera alors la documentation disponible : québécoise, européenne, américaine et on discutera avec le responsable du dossier sur la douance, Monsieur François Gagné. On visitera aussi des écoles avec la collaboration de Monsieur Marcel St-Jacques de la Commission des Ecoles Catholiques de Montréal et de Monsieur Michael Thomas pour la Commission des Ecoles Protestantes du Grand Montréal. Egalement, on visitera l'école secondaire De-La-Salle à Ottawa qui dispose d'un centre d'enrichissement adapté aux élèves doués et talentueux. Ces visites et ces rencontres permettront de consulter des documents de travail, d'échanger sur les difficultés rencontrées et d'aider à la formation d'un réseau d'intervenants préoccupés de répondre aux besoins des élèves doués et talentueux.

Quatrième étape : Ces visites, ces rencontres et ces lectures permettront d'analyser comment les chercheurs et les intervenants définissent la douance. On y retiendra la définition de Joseph Renzulli qui regroupe

le plus d'adeptes aux Etats-Unis et celle de François Gagné qui fait figure de précurseur au Québec. A partir de ces deux définitions, on tentera de définir la douance et le talent en se basant sur un concept élargi qui reconnaît des domaines d'habiletés : intellectuelles mais aussi créatrices, socio-affectives et sensori-motrices.

Cinquième étape : On vérifiera l'avancement de l'acceptation du concept de la douance au Québec et hors-Québec. On vérifiera d'abord la position du Ministère de l'Education sur le sujet. On consultera les recommandations du Conseil Supérieur de l'Education dans un avis (1983) au Ministre, cet avis amenant la diffusion d'un document "Les élèves doués et talentueux à l'école, Etat et développement". On constatera l'absence de plan d'action défini sur la façon de répondre aux besoins des élèves doués et talentueux. En visitant plusieurs écoles au Québec comme par exemple à la Commission des Ecoles Catholiques de Montréal et la Commission des Ecoles Protestantes du Grand Montréal, on a constaté que l'état de la question est beaucoup au stade de l'interrogation. On fera une revue de littérature et on discutera avec des intervenants pour connaître les résistances du milieu quand il

s'agit de répondre aux besoins des élèves doués et talentueux. On fera l'inventaire des écoles et des commissions scolaires qui ont établi un programme d'action pour les élèves doués et talentueux comme par exemple à la Commission scolaire Lac St-Pierre. Par la revue de littérature, on découvrira que l'avancement du concept de la douance est plus marqué à l'extérieur du Québec : ailleurs au Canada, en Europe et aux Etats-Unis.

Sixième étape : En visitant les écoles qui ont établi un programme d'action pour répondre aux besoins des élèves doués et talentueux et en consultant le résultat des études réalisées par des chercheurs comme par exemple Jérôme Poirier de l'Université de Montréal, on constatera le rôle important joué par le maître, tous les programmes établis étant basés sur l'action déterminante de celui-ci en classe. C'est ainsi qu'on réalisera que le maître a besoin de support et de perfectionnement pour ensuite répondre aux élèves doués et talentueux.

Septième étape : Pour répondre aux besoins des élèves doués et talentueux, on s'interrogera sur la façon d'identifier ces élèves. En se basant sur un nouveau concept élargi de la douance, on constatera des dif-

ficultés au niveau du dépistage. Considérant une définition enrichie de la douance qui élargit les domaines d'habiletés au-delà du cognitif et des acquisitions de connaissances, les instruments d'identification devront aussi être suffisamment diversifiés pour reconnaître le potentiel propre à chaque élève doué et talentueux. On vérifiera différents instruments, dont celui réalisé par Marcel St-Jacques de la Commission des Ecoles Catholiques de Montréal. On consultera des questionnaires destinés aux parents, aux pairs et aux professeurs en tenant compte de ce nouveau concept élargi de la douance. Par contre, on découvrira aussi qu'il n'est pas nécessaire et souhaitable d'identifier de façon systématique les élèves doués et talentueux. Il s'agira plutôt de diversifier nos sources d'information et nos mises en situation, de sorte que l'élève doué et talentueux puisse bénéficier d'un programme d'action adapté tout en évitant les étiquettes péjoratives liées à une identification trop exhaustive.

Huitième étape : Par une revue de littérature, par une visite des écoles et par une rencontre avec des intervenants, on analysera les trois grandes formules d'aide : enrichissement, accélération et regroupement.

On constatera que l'enrichissement est la formule qui tient le plus compte de la réalité des classes hétérogènes au Québec. Dans l'étude des différents modèles d'intervention auprès de l'élève doué et talentueux, on retiendra le modèle de Joseph Renzulli parce qu'il implique tous les élèves de la classe dans les groupes hétérogènes. Par contre, on adaptera le modèle de Renzulli en créant notre propre modèle d'intervention. Celui-ci tiendra compte du nouveau concept élargi de la douance et de notre propre définition de la douance et du talent. Le nouveau modèle adapté tiendra compte directement de la situation dans le milieu local, c'est-à-dire dans la classe de français en deuxième secondaire au pavillon La Calypso de la polyvalente La Mosaïque d'Amos.

Neuvième étape : A cette étape, on vérifiera l'applicabilité du modèle adapté. Des activités telle le théâtre seront mises sur pied, où tous les élèves de la classe pourront participer. Chaque élève devra ensuite présenter les résultats de sa recherche à un auditoire réel et participer à une objectivation de sa démarche avec ses camarades de classe. On découvrira que le modèle adapté permet à l'élève doué et talentueux de réaliser des

apprentissages nouveaux et qu'il a comme avantage d'impliquer aussi tous les élèves de la classe régulière dans cette démarche.

F. Les limites de la recherche

La démarche de recherche tiendra compte d'un certain nombre de limites. Les concepts qui se rapportent à la douance seront vus à travers une grille (lunettes) de maître, dans des groupes d'élèves en classe hétérogène. Ces élèves sont en deuxième secondaire, l'enseignement donné est le français, langue maternelle et cet enseignement se donne au Pavillon La Calypso de la polyvalente La Mosaïque d'Amos. Les groupes d'élèves serviront de référence pour vérifier l'applicabilité du ou des modèles pédagogiques retenus et pour situer les connaissances nouvelles en rapport avec un milieu donné. Comme dernière remarque, les interviews réalisés auprès des personnes-ressources seront utilisées seulement pour illustrer ou concrétiser le cadre théorique.

G. La définition des termes

Tout au long de cette recherche, on retrouvera des termes particuliers, en voici la définition.

La douance est un néologisme québécois qui désigne, comme l'anglais "giftedness", la qualité d'une personne douée, c'est-à-dire qui possède des aptitudes supérieures à la moyenne. Le terme douance désigne habituellement les habiletés cognitives, bien que cette recherche tentera de démontrer que la douance comprend d'autres aspects de la personnalité.

Le talent appartient habituellement à la personne qui possède des aptitudes supérieures à la moyenne dans des domaines d'habiletés autres que cognitives. Ces habiletés sont créatrices, socio-affectives et sensori-motrices. Le terme talent désignerait l'interaction d'habiletés variées qui s'expriment par une performance exceptionnelle dans un champ quelconque de l'activité humaine. Le talent sera alors, par exemple, musical, dramatique ou sportif.

Précisons maintenant les termes doués, pludoués et surdoués. Le terme doués regroupe les aptitudes dans un ou plusieurs domaines d'habiletés qui se situent aux environs de quinze pour cent supérieur à la clientèle scolaire visée. On peut aussi distinguer deux zones plus restrictives de la douance. Le terme pludoués représente les élèves dont les aptitudes dans des domaines d'habiletés se situent par les trois pour cent supérieurs à la clientèle scolaire. Pludoués est un néologisme qui a pour but de remplacer le terme surdoué comme traduction du terme anglais gifted. Quand aux surdoués, il s'agit là d'un sous-groupe extrêmement restreint d'élèves dont les aptitudes supérieures les situent à moins de un pour cent de la clientèle scolaire.

Parallèlement aux trois catégories identifiées précédemment en ce qui concerne la douance, on peut circonscrire trois niveaux de talent qui permettront d'identifier des élèves talentueux, plutalentueux et surtalentueux, avec le même pourcentage d'élèves concernés quand on parle de doués, pludoués et surdoués. L'orthographe des termes pludoués

et plulentueux, deux néologismes s'explique par l'élision du "s" comme par exemple dans les termes plupart et plutôt.

Dans cette étude, on utilisera surtout les termes élève doué et talentueux même si dans certaines citations, des auteurs utilisent différents termes tels enfant doué et talentueux, surdoué, bien doué, etc... Tous ces termes ont un sens très rapproché. D/T est une abréviation donnée par les responsables du département de psychologie de l'Université du Québec à Montréal pour représenter les élèves doués et talentueux.

On utilisera le terme modèle, dans cette recherche, en relation avec les modèles pédagogiques. Ces modèles sont des ensembles de réflexions théoriques mais surtout de principes méthodologiques. Un modèle pédagogique dit comment organiser la pédagogie, c'est-à-dire l'enseignement et l'apprentissage.

Dans cette recherche, on parlera des formules d'aide pour les élèves doués et talentueux. On utilisera les termes enrichissement, accélération, regroupement et mentorat. L'enrichissement est un surplus, un ajout au programme régulier. Il peut prendre trois dimensions. Verticale, c'est-à-dire un rythme d'apprentissage plus rapide. Horizontale, c'est-à-dire une plus grande variété de thèmes. En profondeur, c'est-à-dire des notions et des explications plus complexes.

L'accélération est un ensemble de mesures administratives qui permettent aux élèves pludoués de traverser plus rapidement le système

scolaire, comme par exemple les sauts de classe, l'entrée précoce en première année et les classes fusionnées.

Le regroupement est une formule d'aide qui existe parce que les formules d'enrichissement ou d'accélération demandent généralement au moins une certaine forme de regroupement, que ce soit en classe ou hors classe, dans des classes spéciales ou des écoles spéciales, à temps partiel ou à temps plein. Il faut bien distinguer le regroupement des pludoués de l'ancien système des voies (enrichie, régulière, allégée). En effet, ces regroupements ne concernent que trois à cinq pour cent des élèves, c'est-à-dire en moyenne un élève par classe, ce qui est bien différent du classement homogène. Certains chercheurs utilisent regroupement et classe spéciale comme étant des synonymes.

Le mentorat est une formule d'aide qui consiste à jumeler une personne qui possède une habileté particulière ou un niveau élevé de connaissances avec un élève désirant perfectionner ses habiletés ou améliorer ses connaissances dans ce champ de talent. Le mentor lui sert alors de guide, de maître, de conseiller et de modèle. Le mentor peut provenir du milieu scolaire ou de la communauté.

Dans cette recherche, l'intégration doit être vue dans le contexte du processus de démocratisation de l'éducation, qui est à la base de la réforme scolaire, et qui se traduit par une plus grande accessibilité de l'école aux enfants québécois. On assiste alors à une école ouverte à

tous et à toutes, y compris aux enfants en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Il en résulte une clientèle scolaire plus nombreuse et plus diversifiée que nous retrouvons dans les classes hétérogènes.

Ici, on utilisera classe hétérogène pour représenter la formation des groupes d'élèves qui s'appuie sur le principe d'une plus grande diversité possible au niveau des habiletés et des forces des élèves. Les classes hétérogènes représentent le contraire du classement homogène qui se traduisait souvent, dans le passé, par le système des voies : enrichies, moyennes et allégées.

L'élève moyen, dans la réalité des classes hétérogènes, se situe dans le processus de l'intégration scolaire et représente le pourcentage d'élèves qui se situe au milieu, dans la moyenne par rapport aux deux extrêmes : l'élève en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et l'élève doué et talentueux.

Les termes maîtres, professeurs et enseignants auraient pu être des synonymes dans cette recherche. Cependant, on a choisi d'utiliser surtout le terme maître. Evidemment, les citations ont conservé le terme de l'auteur.

L'approche mixte est un moyen qui sert à l'identification des élèves doués et talentueux. Elle consiste en une combinaison de l'approche objective, c'est-à-dire basée sur des tests standardisés et de rendement

académique et de l'approche subjective, c'est-à-dire basée sur le jugement des personnes comme par exemple les maîtres, les parents, les pairs et l'enfant lui-même.

CHAPITRE II

La douance: état de la question

A. Aperçu historique

Il y a des difficultés quand on veut dresser l'inventaire des écrits se rapportant à la douance dans le secteur scolaire francophone au Québec:

"Il n'est pas facile de trouver des publications francophones sur la douance. Il est encore moins facile d'en trouver qui présentent des activités pédagogiques adaptées aux besoins des élèves doués ou talentueux et à notre milieu scolaire québécois."¹

Dans un rapport paru en août 1980 et rédigé entièrement en français, Pierrette Massé adjointe à la recherche au GIREDT² et personne-ressource à l'opération Doués/Talentueux à la Commission des Écoles Catholiques de Montréal, fut la première au Québec à dresser un historique du concept de l'enfance douée et talentueuse.

-
1. Ouellet, Georges, "La douance", Apprentissage et socialisation, septembre 83, vol. 6 no 3, page 190.
 2. Giredt représente le groupe d'intervention et de recherche sur l'enfance douée et talentueuse du département de psychologie de l'Université du Québec à Montréal.

Même si les écrits francophones sont rares, dans les faits nous ne sommes pas les premiers à nous préoccuper des personnes particulièrement douées comme en témoigne, Marie-Josée Houareau

"Des doués, des super-doués, des calculateurs prodiges, tout le monde sait que cela existe. Tout le monde sait vaguement que Mozart composait à cinq ans, Haydn à six ans, Mendelssohn et Borodine à neuf ans. A onze ans, Haendel composa six sonates; Haydn une messe à treize ans; Mendelssohn un opéra à seize ans; Berlioz ses premières oeuvres à douze ans. La liste des enfants prodiges serait monotone. Elle ne se limite pas du tout aux génies de la musique. La précocité dans le domaine des langues est tout aussi étonnante. A sept ans, Goethe connaissait le français, l'italien, l'anglais, le grec, le latin et l'hébreu. Leibniz, dès l'âge de dix ans, lisait en latin ou en grec les oeuvres de philosophes.

La précocité des hommes de lettres, pour n'être pas aussi spectaculaire que celle des musiciens, n'en demeure pas moins remarquable. Victor Hugo, par exemple, écrit sa première tragédie à quinze ans, et Gogol ses premiers vers à cinq ans. Beaucoup de grands hommes, dès leur enfance, ont montré des dons étonnants dans diverses directions. Pasteur excellait dans le dessin et la peinture; Goethe dans la botanique et la musique. Léonard de Vinci avait des talents indéniables d'ingénieur. On n'en finirait pas de citer des exemples extraordinaires. Il y a, paraît-il, des enfants qui apprennent l'alphabet tout seuls, sur les paquets de lessive, qui savent chanter à dix-sept mois, qui montrent une prédilection pour les émissions scientifiques dès leur troisième année. L'Amérique, parmi les nombreux exemples du même genre, a eu son Randall qui, en 1970, à l'âge de seize ans, fut le plus jeune docteur des sciences du monde et son Edith Stern, jeune phénomène qui savait lire couramment à deux ans, jouer aux échecs à quatre ans, qui passa son bacc à douze ans et devint professeur à quatorze ans."³

3. Houareau, Marie-Josée, "Où en est-on avec les surdoués en France", Psychologie, août 1976.

Nous pouvons même remonter quelque deux mille ans avant Jésus-Christ où les Chinois se servaient de compétitions particulières pour sélectionner les citoyens les plus susceptibles de bien les gouverner (Du-bois, 1970 : voir Renzulli, 1978). Dans la Grèce antique, on choisissait les enfants mâles les plus doués et on les entraînait à devenir de futurs gouvernants (Ziv, 1977). Les Romains procédaient sensiblement de la même façon.

A compter du XVIIe siècle cependant, et cela jusque vers la fin du XIXe siècle, le mouvement inverse prit naissance et l'aspect égalité entre tous les individus devint le seul dominant, les distinctions entre eux se faisant seulement par les expériences de vie différentes pour chacun. Les politiques particulières pour les personnes douées disparurent (Luecking et Sumption, 1960).

Après la Révolution en Europe et en Amérique, la même pensée prévalait. Les écoles étaient organisées en fonction des enfants moyens. On s'apercevait un peu de l'existence des enfants doués et talentueux seulement par le biais de l'intérêt manifesté par le dépistage des enfants retardés (Luecking et Sumption, 1960).

Au XXe siècle, les précurseurs furent les Allemands qui offraient gratuitement l'accès à l'école à l'élève doué et talentueux. Cependant, les programmes étaient plus ou moins adaptés à leurs besoins. Hitler favorisera aussi une sélection spéciale pour repêcher des candidats

valables pour son école des chefs du IIIe Reich. En Belgique, en Suisse, en France et en Russie, vers cette même époque de début du siècle, on portera aussi un certain intérêt pour ces élèves doués et talentueux, notamment en apportant une aide financière (De Craecker, 1951).

Aux États-Unis, c'est aussi au début du présent siècle que l'intérêt se manifesta, entre autres par la standardisation de tests d'intelligence au système scolaire, et par la création de classes spéciales pour les élèves doués et talentueux (Luecking et Sumption, 1980).

Depuis mille neuf cent cinquante, beaucoup d'autres pays s'ajoutent à cette liste de ceux intéressés à promouvoir cette attention aux élèves doués et talentueux. Mais les multiples tentatives sont aussi souvent très timides, où se mêlent des enjeux politiques et sociaux d'envergure. A noter, cependant, en 1972, la création de l'OGT (Office for the gifted and talented) par le Congrès des États-Unis à l'intérieur même du ministère de l'Éducation. A cette reconnaissance officielle, s'ajoutaient des subventions monétaires appréciables qui permirent l'élaboration de programmes particuliers, la création de classes spéciales pour élèves doués et talentueux et la formation du personnel pour desservir une telle clientèle (Erickson et Mitchell, 1978).

Au Canada et au Québec, l'opinion publique est lente à accepter le phénomène de la douance. La Commission scolaire de London en Ontario fut la première à s'inspirer de théories américaines et à créer une

classe spéciale pour élèves doués et talentueux. En 1983, on fait davantage de place à l'élève doué et talentueux à l'aide de programmes destinés à ces enfants à travers le Canada.

Ainsi, la douance se retrouve au delà de toutes frontières géographiques et politiques (Russie, Tiers-Monde, pays industrialisés), et au delà de toutes les croyances religieuses.

Même si au Québec il n'existe actuellement aucune politique officielle s'adressant aux élèves doués et talentueux, quelques commissions scolaires, dont celle de la Commission des Écoles Catholiques de Montréal, ont fait certaines tentatives, mais se butent à une batterie d'obstacles. L'espoir naît par un projet récent d'avis au Ministre de l'Éducation (1983) pour une reconnaissance officielle du phénomène et pour, conséquemment, une aide appropriée et un support tangible à ceux intéressés à s'occuper des besoins de ces enfants.

B. Autour d'une définition

Avant de proposer certaines définitions de la douance, citons deux mises en garde. La première est de Pierrette Massé et elle s'inspire des propos tenus par Gallagher :

"Définir un sous-groupe d'enfants tel que les doués n'est pas une chose simple. Une telle définition est liée à la culture créant ce sous-groupe. Aussi, le "talent" (giftedness) reflète-t-il les aspects valorisés par cette culture. Au fur et à mesure que les valeurs de la société changent, les conceptions de la

nature de l'excellence subissent elles aussi, de subtils changements. (Gallagher, 1975, p. 26)."⁴

La deuxième mise en garde découle un peu de la première. Elle révèle la grande diversité des écrits sur la question et elle est tirée du rapport de recherche de Jean-Paul Gagné et de Michel Huot:

"Dans la revue des écrits sur les élèves doués ou talentueux, nous pouvons dénombrer au moins quinze (15) définitions différentes de la douance. Ces définitions vont d'un extrême à l'autre: d'une part, Terman en 1926 disait que le premier 1% de la population en capacité intellectuelle générale, tel que mesuré par l'échelle d'intelligence Stanford-Binet ou par un instrument comparable, constitue les individus talentueux ou surdoués; d'autre part, Ziegler en 1974 disait que les doués ne forment pas une élite puisque nous sommes tous doués et chaque personne possède un certain don ou talent qui, adéquatement canalisé, permet de fournir une contribution unique au monde. Mais au fur et à mesure que les valeurs de la société changent, les conceptions de la nature de l'excellence subissent elles aussi de subtils changements."⁵

Il existe effectivement deux extrêmes, l'un dit que tous sont doués et talentueux, l'autre que seulement une infime minorité l'est. Ainsi, à l'intérieur de ces deux tangentes, il y a place pour une foule de définitions suivant l'idée que l'on se fait de la douance dans une société donnée. Cependant, parmi toutes les définitions proposées, nous regarderons sept d'entre elles susceptibles de tenir compte de la

4. Masse, Pierrette, Recherche théorique et analyse de certaines activités concernant les enfants doués ou talentueux, Montréal, août 1980, p. 21.

5. Gagné, P., Huot, M., Les élèves doués ou talentueux, l'élève doué et l'école: vivre la précocité, Québec, novembre 1982, p. 6.

culture québécoise, de l'actuelle conception de l'excellence et aussi de convenir à la réalité scolaire du Québec qui est composée de classes hétérogènes.

Donc, qu'est-ce que la douance? Pour Miles, un élève doué et talentueux est:

"Un sujet apte à acquérir vite et bien le bagage culturel de son groupe social."⁶

A partir de Miles, Paul Juif élabore ce qui suit:

"Une telle définition a une double dimension de rapidité et de qualité. A noter que le bien doué est souvent un "enfant précoce" qui s'aligne sur les possibilités d'enfants plus âgés voire même sur les réussites des adultes. Mais alors que l'enfant bien doué dispose d'aptitudes présumées durables, les aptitudes du précoce sont supposées provisoires. Reste le cas des "enfants prodiges" qui, dans une discipline spéciale - les mathématiques ou la musique par exemple - manifestent des dons extraordinaires. A la différence du bon sens de Descartes, le génie n'est pas la chose au monde la mieux partagée..."⁷

Cette première définition s'arrête sur deux éléments: rapidité et qualité et établit une nuance importante entre l'enfant doué et talentueux, l'enfant précoce et l'enfant prodige.

Pierre Gingras constate lui aussi que:

"On est loin de s'entendre sur une définition précise d'un enfant doué ou surdoué. On s'accorde cependant sur le fait qu'il est supérieurement intelligent et qu'il excelle dans un ou plusieurs domaines en particulier. La définition retenue par

6. Juif, Paul, "Connaissance des enfants doués", Journal des Instituteurs, 12/J.D.I., no 2, novembre 76, page 12.

7. Ibid, p. 13.

le Congrès américain lors de l'adoption du "Gifted and Talented Education Act" en 1978, est la suivante: L'Enfant doué ou talentueux est un jeune qui, au niveau de la maternelle, du primaire ou du secondaire a fait preuve ou démontre un potentiel d'aptitudes à atteindre un degré élevé de compétence dans les domaines intellectuels, artistiques, académique spécifique, dans les arts visuels, le théâtre, la musique, la danse, une aptitude au leadership et qui, par conséquent, a besoin de services et d'activités qui ne sont pas normalement disponibles à l'école. On s'accorde à dire qu'environ 5 p. cent de la population répond à cette définition soit 2.5 millions d'enfants aux États-Unis ou 124,000 au Québec. Quant aux surdoués proprement dit, ils forment moins de un p. cent de la population."⁸

Cette définition, retenue officiellement par le Congrès américain, revêt une importance capitale quand on sait toute l'influence qu'exerce sur le Québec les voisins du sud dans le domaine de la douance comme dans bien d'autres. Dans cet extrait, Pierre Gingras a su l'enrichir de quelques données supplémentaires qui touchent principalement à un certain ordre de grandeur de cette clientèle visée. La quatrième définition est tirée de l'article de Marcel St-Jacques. Cet extrait établit des nuances à l'intérieur même des enfants doués et talentueux et fait ressortir certaines incidences ou certaines répercussions d'une telle définition.

"Dans le langage populaire, les termes "doués", "surdoués" et "talentueux" ont valeur de synonymes. Toutefois, l'un d'eux, le mot "surdoué" a acquis au cours des dernières années une popularité toute spéciale en tant que concept omnibus pour désigner les enfants qui se démarquent de la population générale par leurs habiletés ou leurs talents exceptionnels. On doit en grande partie aux médias de masse la généralisation de ce terme jugé sans doute plus percutant dans une manchette! Signalons de prime abord l'étonnante diversité observée au sein du groupe des individus doués ou talentueux: loin de constituer un sous-groupe homogène, ils

8. Gingras, Pierre, "La ressource naturelle la plus négligée par la société", La Presse, 26 juillet 82, p. 17.

manifestent entre eux, autant de différences que celles qu'on peut constater dans la population générale. Nonobstant cette diversité, ces individus partagent tous, sans exception, une caractéristique commune. En effet, ils possèdent tous, directement ou indirectement, une compétence nettement supérieure à la moyenne dans un ou plusieurs domaines d'habiletés, laquelle se manifeste souvent par une performance exceptionnelle dans un ou plusieurs champs d'activités. La tendance la plus marquée propose de concevoir la douance comme un domaine de compétence aux plans des habiletés intellectuelles, créatrices, socio-affectives ou sensori-motrices et par ailleurs de concevoir le talent comme un domaine de performances aussi diversifiées que l'est l'activité humaine: une telle approche permet d'identifier ainsi au moins 20% d'une population donnée et ce qui permettra de parler ainsi d'enfants doués (17%) de plus doués (3%) et effectivement de surdoués (0,1%)."⁹

Une autre définition provient d'un document faisant état de la politique ontarienne en ce domaine, document présenté lors du congrès de North Bay en octobre 81 :

"Le terme "surdoué" désigne l'élève qui possède un degré supérieur d'aptitudes intellectuelles. Les élèves surdoués ont un rendement tellement supérieur aux autres de la classe qu'ils acquièrent une programmation différente. Le terme "talentueux" se dit d'un élève qui excelle dans un domaine tel que : musique, arts plastiques, théâtre, athlétisme et habiletés académiques particulières. L'enfant talentueux ou surdoué excelle dans l'un ou plusieurs des domaines suivants :

- intellectuel - rendement académique supérieur;
- esthétique - créativité artistique remarquable;
- kinesthésique - coordination et aptitudes motrices supérieures;
- psychosocial - habileté supérieure pour diriger et remarquable au niveau des relations interpersonnelles."¹⁰

On ne peut pas citer la définition reconnue par le ministère de l'Éducation au Québec, car il n'y en a aucune. Le Bureau des écoles

-
9. St-Jacques, Marcel, "Pour mieux répondre aux besoins des enfants doués", La Presse, 30 juillet 82, p. 18.
 10. North Bay, Ecole West Ferris, Document Congrès sur la douance, octobre 1981, p. 3, traducteur inconnu.

protestantes du grand Montréal a cependant adopté officiellement celle proposée par le Congrès américain, citée précédemment dans ce texte. Le Congrès américain a tenu compte des données fournies par plusieurs chercheurs américains, dont celles de Joseph Renzulli qui propose la définition suivante:

"L'interaction d'aptitudes générales supérieures, de l'engagement dans la tâche et de la créativité, le tout mis en oeuvre dans le but de résoudre un problème particulier à un domaine dans lequel ces caractéristiques pourraient être applicables."¹¹

Le tableau I illustre cette définition. Celle-ci exige, selon Renzulli, que l'élève ait une part active à jouer en classe et qu'il soit le premier responsable de son éducation. Au maître le soin de susciter et de favoriser une telle démarche.

Selon François Gagné, tous les enfants doués et talentueux ont une habileté supérieure à la moyenne dans un ou plusieurs domaines. Il distingue quatre grands domaines d'habiletés:

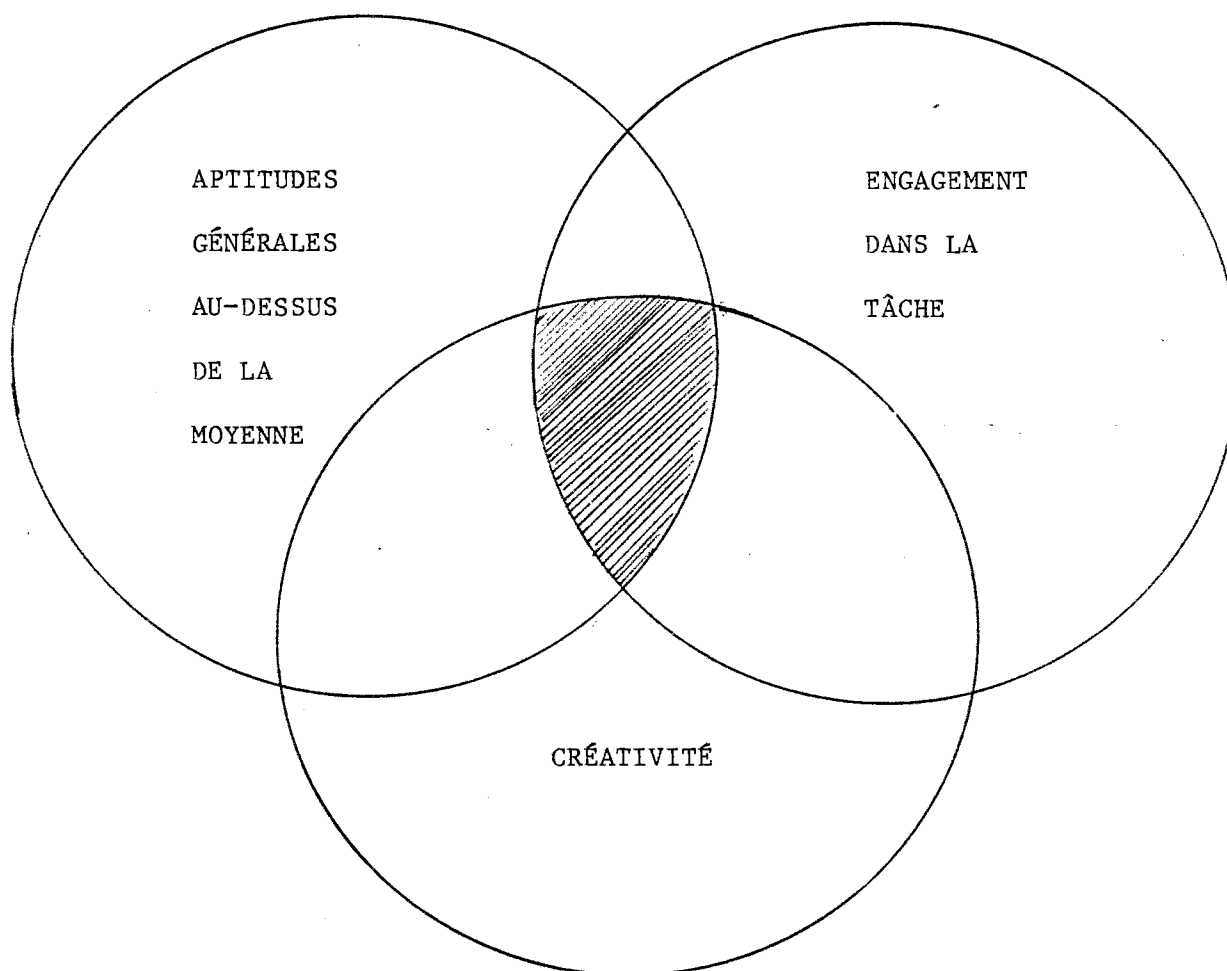
- a) intellectuelles ou cognitives: mémoire aiguisée, large éventail de connaissances, compréhension rapide, maîtrise de principes et de relations complexes, etc.
- b) créatrices: esprit inventif, imagination débordante, sens de l'humour, originalité des solutions à des problèmes, etc.
- c) socio-affectives: sensibilité, leadership, intuition, perspicacité, etc.
- d) psycho-motrices: agilité, force, acuité visuelle, dextérité fine, etc."¹²

11. Consultants en éducation et en psychologie, Enrichissement, Créativité et Triade de Renzulli, Nicolet, 1982, p. 41.

12. Brassard, Jean-Claude, Rapport sur l'origine, la conception et la présentation d'un programme d'intervention auprès des élèves doués et talentueux, Nicolet, 1982, p. 20.

TABLEAU I

Définition de la douance et du talent selon Joseph Renzulli¹³



LE TALENT CONSISTE EN UNE INTERACTION DES TROIS
COMPOSANTES (PARTIE HACHURÉE)

13. Brassard, Rapport sur l'origine ..., p. 20.

François Gagné a élaboré une courbe originale qui situe les élèves doués et talentueux. Pour lui, les élèves doués et talentueux (DT) diffèrent autant les uns des autres que les élèves d'habileté moyenne. Il affirme, comme le démontre le tableau II que selon le degré de supériorité ou d'écart par rapport à un milieu donné, on distingue trois sous-groupes.

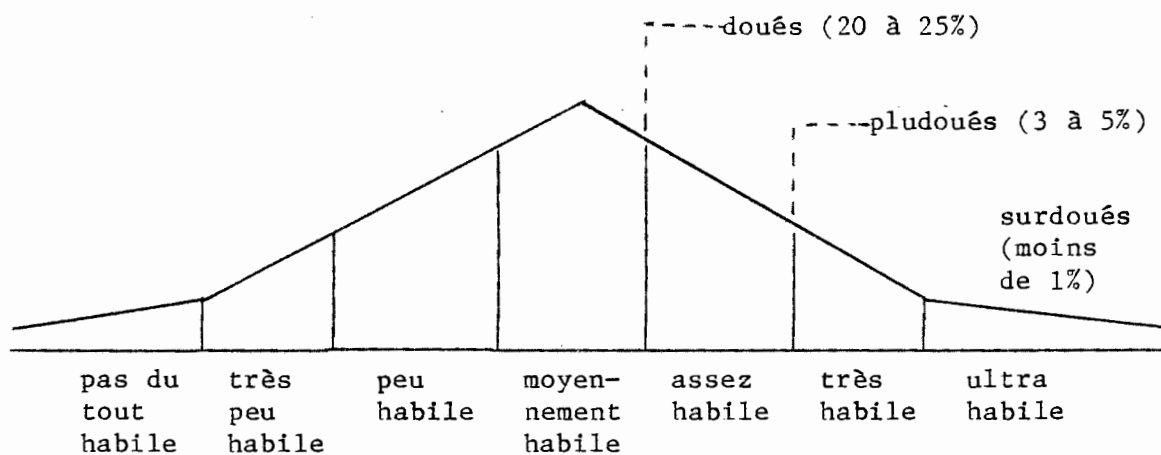
En fait, qu'est-ce-que la douance? Parmi les définitions proposées, celles de Renzulli et de Gagné semblent les mieux convenir à la réalité des classes hétérogènes au secondaire. Tenant compte des éléments fournis par ces deux chercheurs, on propose la définition suivante:

La douance se définit par des aptitudes supérieures à la moyenne dans des domaines d'habiletés : intellectuelles ou cognitives, créatrices, socio-affectives et psycho-motrices et comportent des degrés d'excellence : doués, pludoués et surdoués; le talent se définit dans l'utilisation de ses habiletés dans des champs d'activités humaines, comme la musique, et comportent aussi des degrés de performance : talentueux, plutalentueux et surtalentueux.

Au tableau III, on retrouve le schéma illustrant cette nouvelle définition de la douance. Cette définition enrichie de Renzulli et de Gagné repose sur un concept élargi de la douance qui augmente les domaines d'habiletés que Renzulli ramenait davantage à l'aspect intellectuel ou cognitif. Cette nouvelle définition intègre les concepts de douance et de talent et indique, en parallèle, des degrés d'excellence et de performance que Gagné dans sa courbe originale établit en rapport avec la douance exclusivement. La créativité est un élément essentiel dans

TABLEAU II

Courbe représentant le pourcentage d'élèves doués et talentueux¹⁴



14. Gagné, La douance ..., p. 2.

la définition de Renzulli. Ici, la créativité est reportée dans un des quatre grands domaines d'habiletés, ceci permettant d'inclure le talent dans des habiletés de type plus technique, comme par exemple l'interprète qui a recours à un instrument de musique, par opposition au compositeur. Cependant, la créativité continue d'être un élément important, comme par exemple dans les arts, sans être un facteur essentiel au talent.

D'autre part, la motivation est un autre élément important dans la définition de Renzulli. Ici, la motivation ne devient plus essentielle, mais seulement facilitante pour inciter l'élève qui a des aptitudes supérieures, c'est-à-dire doué, à utiliser ces aptitudes avec un degré supérieur de performance, c'est-à-dire talentueux, dans un champ d'activités humaines. Cela permet l'existence des doués sous-performeurs, c'est-à-dire des élèves doués à qui il manque la motivation pour réaliser une performance, c'est-à-dire pour être doués et talentueux.

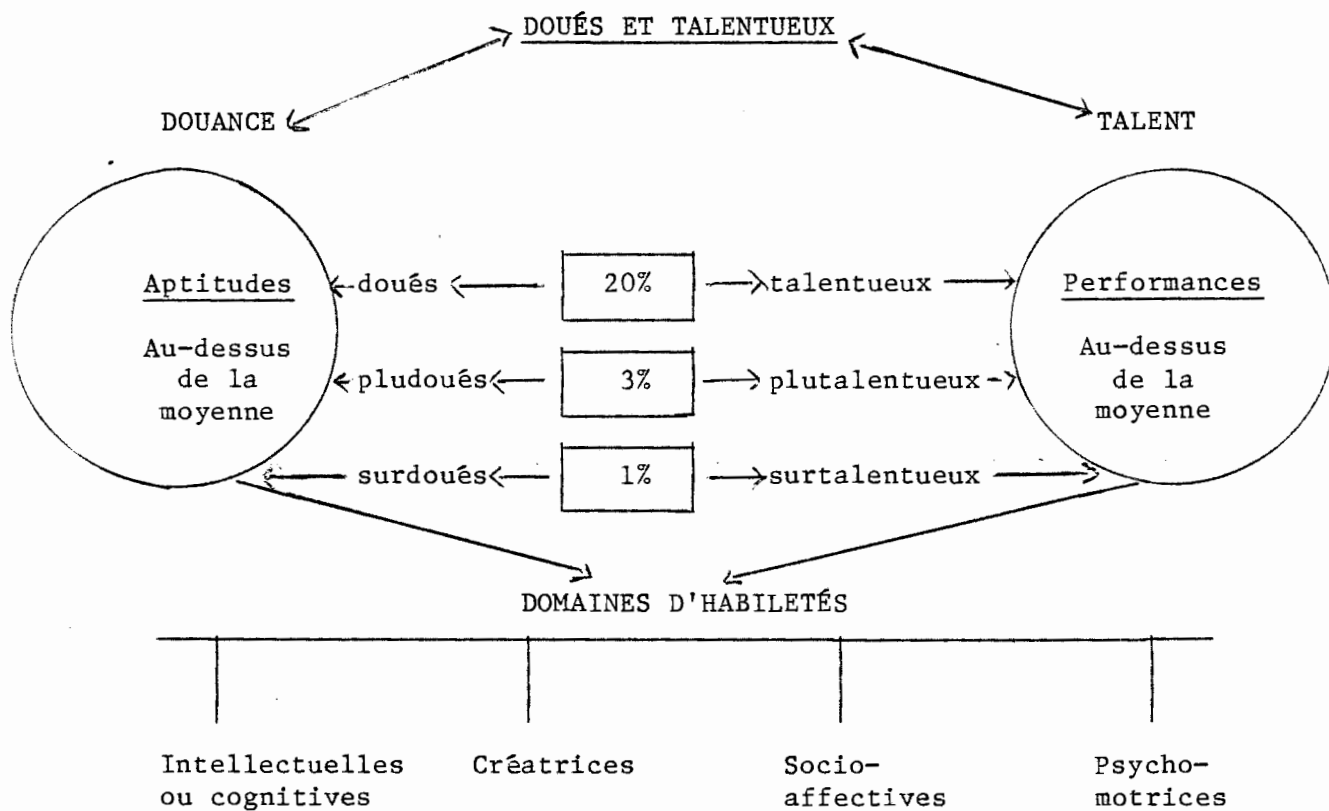
C. Précision des caractéristiques et des besoins des élèves doués et talentueux

Une mise en garde s'impose avant de trop élaborer sur les caractéristiques de l'élève doué et talentueux. Citons celle de Gallagher.

"Le seul facteur que les jeunes étiquetés "doués" possèdent en commun est leur habileté à saisir des concepts abstraits, à les organiser plus efficacement et à les appliquer de façon plus appropriée que le jeune dans la moyenne. En dehors de cette caractéristique cependant, l'étendue des autres variables, telles

TABLEAU III

Définition enrichie de la douance et du talent



que les habiletés sociales et la personnalité, est à peu près aussi grande chez les doués que dans un échantillonnage aléatoire de jeunes d'un âge donné."¹⁵

Dans cette même ligne de pensée, Pierre Gingras exprime de cette façon les caractéristiques de ces élèves :

"Si l'image qu'on se fait de l'élève doué est celle d'un enfant maigrelet, solitaire, inadapté socialement, lisant bouquin sur bouquin à travers ses verres épais, la réalité est bien différente. De nombreuses études et observations démontrent que l'enfant doué, surdoué ou très talentueux possède un vocabulaire exceptionnel pour son âge. Ses intérêts sont diversifiés. S'il réussit habituellement bien en classe, il sait aussi être un observateur attentif en plus de savoir évaluer les gens et les événements. C'est un indépendant, un perfectionniste et il s'intéresse à l'application des concepts. Il adore lire, souvent des livres d'adultes ou encore des encyclopédies. Il est porté à classifier les choses et il sera souvent un collectionneur. Il est doté d'une certaine habileté mécanique. S'il se fatigue rapidement des tâches routinières, il peut manifester un intérêt soutenu sur un sujet donné. "Grand parleur", il possède un excellent sens de l'humour en plus d'être un leader naturel. Autres caractéristiques étonnantes : l'enfant très intelligent est souvent plus grand, plus fort, en meilleure santé et plus beau que la moyenne des autres enfants. Même leur taux de mortalité serait plus bas. Toutefois, malgré cet ensemble de caractéristiques, on ne reconnaît pas facilement un enfant doué. Certaines de ces caractéristiques apparaissent rarement sinon jamais ensemble, chez un enfant. On comprendra par ailleurs que le système scolaire conventionnel, surtout au niveau primaire, convient parfois difficilement à ces jeunes dont la personnalité est exceptionnelle. L'enfant surdoué y éprouvera probablement de sérieuses difficultés alors que l'enfant doué y développera son potentiel bien en deçà de ses possibilités."¹⁶

15. Massé, Recherche théorique ..., p. 34.

16. Gingras, La ressource ..., p. 17.

Donc, il faut toujours considérer que chaque élève est unique et que beaucoup d'éléments établissent ces différences: talents, environnements, etc... Cependant, même si chaque cas est particulier, il demeure néanmoins possible d'établir certaines tendances, certaines moyennes toutes susceptibles de servir de paramètres et de signaux indicateurs aux divers intervenants en ce domaine. Paul Juif écrivait à propos de telles caractéristiques :

"Les enfants bien doués se reconnaissent-ils à des caractéristiques particulières? A âge égal, les biens doués dépassent le développement physique des enfants normaux, notamment en ce qui concerne la puissance dynamométrique et la résistance à la langue. Du côté de l'origine raciale, les observateurs américains ont constaté qu'ils appartiennent aux groupes raciaux qui ont manifesté le plus d'esprit d'entreprise et qui ont fait les États-Unis. Il n'en reste pas moins qu'on recense nombre de surdoués dans de pauvres communautés juives et dans des quartiers où est parquée la population noire. Le bien doué est, dans bien des cas, l'aîné d'une famille de plusieurs enfants. C'est plus souvent un garçon qu'une fille. Qu'on cherche une explication dans le patrimoine héréditaire ou dans l'action du milieu, on enregistre une densité de bien doué qui varie avec les classes sociales. Il y a dix fois plus de bien doués dans les familles où le père (et la mère éventuellement) exerce une profession libérale. Marquant généralement plus de stabilité émotionnelle et plus de volonté réalisatrice, les biens doués équilibrés manifestent des aptitudes sociales éminentes. Présentant une plus grande adaptabilité, ils sont mieux préparés à devenir des chefs. Sur le plan scolaire, le groupe des Q.I. élevé marque une avance de plus d'un an sur le groupe moyen. Sa supériorité se manifeste dès l'acquisition de la marche et les débuts du langage. Par suite des tests de compréhension de lecture, d'orthographe, de mathématique marqueront une double supériorité. Le profil des tests des biens doués est comparable au profil des tests des enfants moyens, à cette réserve qu'ils sont cotés à un niveau très supérieur. Les enfants bien doués sont des spécimens de qualité supérieure, et ils ont, au départ, des bases éducatives "meilleures". Ils restent des cas exceptionnels qu'il n'est probablement pas possible de susciter ou de multiplier. L'éducation les développe, mais ne les crée pas."¹⁷

17. Juif, Connaissance ..., p. 13.

Ces deux derniers extraits précisent ce qu'est un élève doué et talentueux en énumérant des caractéristiques qui lui sont propres. Mais il y aurait aussi à écrire sur ce qu'il n'est pas. L'élève doué et talentueux ne répond pas à la définition du "bon petit élève".

Le premier se languit devant un rythme d'apprentissage trop lent alors que le second se complait à toutes directives données, fait preuve de docilité tout en ayant une grande faculté de mémorisation. L'élève doué et talentueux est au contraire très exigeant, soucieux d'une plus grande performance et il provoque surprises et inquiétudes autour de lui parce qu'il accepte mal les sentiers battus. Le bon petit élève rassure par sa grande fidélité et le maître s'en réjouit. Et les choses se compliquent quand les éducateurs sont eux-mêmes de "bons petits professeurs" pour qui la tradition prime sur le changement, la logique sur l'esprit créatif (Paul Juif, 1976). Les enfants doués et talentueux se débrouillent souvent seuls, mais certains, en particulier les surdoués, éprouvent des difficultés dépendamment de leur personnalité. C'est ainsi qu'à l'école, on n'exige pas assez d'eux, ils s'habituent à réussir sans le moindre effort et s'instaure ensuite l'ennui devant le manque de défis à leurs mesures. Certains demeurent passifs, plongés dans leurs rêveries. D'autres parlent beaucoup, harcèlent le professeur, font les intéressants, discutent de choses que leurs camarades ne comprennent pas d'où se succèdent des heurts et des accrochages. Pour ces derniers, c'est la solitude, car la seule exigence qu'on leur adresse c'est de s'adapter, d'être plus patient, plus souple malgré leur six ans. Un certain pourcentage des décrocheurs provient de ces

enfants (Dan Bitan, 1981). Luc Chartrand explicite en d'autres mots les caractéristiques sous-performantes de ces petits prodiges:

"Ils ont des problèmes réels, ces petits génies. Habitué à apprendre dans le cadre de l'école égalitaire, ils sous-développent souvent leur capacité. Exemple classique : le surdoué en classe comprend en cinq minutes ce que le professeur met un jour à expliquer au reste des élèves. Pour lui, l'école devient une pure perte de temps. Le soir, il fait ses devoirs en dix minutes, alors que ses camarades bûchent toute la soirée sur un problème. Toutes les études primaires de l'enfant se passent en rêveries, il devient turbulent en classe et ne fait jamais travailler son cerveau. Nous ignorons à peu près tout de l'intelligence, mais nous savons au moins qu'elle se développe ou s'atrophie selon l'usage que l'on en fait. Le surdoué devient plus souvent qu'à son tour un paresseux d'esprit et les "scores" qu'il pêchait au primaire se transforment en notes de cancre dès qu'il se trouve confronté avec les difficultés accrues des études supérieures. Certaines formes d'enseignement héritées de la réforme scolaire aggravent cette situation. On a carrément oublié le développement de certaines facultés de l'esprit. En réaction au vieux bourrage de crâne et à l'étude par coeur du petit catéchisme, on a donné dans un autre extrême bien discutable."¹⁸

Ainsi donc, de par leurs caractéristiques propres, ces élèves se distinguent des autres, mais comme les autres, ils ont des besoins et subissent les mêmes répercussions sociales et émotives que leurs camarades et l'influence de l'environnement est tout aussi marquée. Les très doués semblent davantage vulnérables sur le plan émotif : quant aux autres, ils ont un sens de l'équilibre, une grande faculté d'adaptation. Lorsqu'ils sont captivés par un sujet, les élèves doués et talentueux s'intéressent difficilement à d'autres activités proposées. Ils recherchent souvent la compagnie de personnes plus âgées qu'eux, à

18. Chartrand, Luc, "Que faire des grosses bolles", Éducation Québec, mai 1979, page 26.

cause des centres d'intérêts et du niveau de maturité. Ils veulent toujours savoir le pourquoi d'un geste ou d'une activité. La règle de base ne leur suffit pas. A cause de leurs différences, ils peuvent devenir anxieux dans leurs relations avec leurs camarades et éprouver des difficultés à résoudre les conflits qui en résultent.

On reconnaît donc que l'élève doué et talentueux possède des talents et des caractéristiques propres mais qu'il est aussi un enfant comme les autres sous beaucoup d'aspects. Le lecteur qui voudrait approfondir ces deux dimensions est prié de voir au Volume II à l'Annexe I un écrit d'Arthur V. Petrovski qui élabore sur ces dimensions.

En ce qui a trait aux besoins des élèves doués et talentueux en relation avec l'école, ils sont de plusieurs ordres comme le démontre Marie-Josée Houareau.

"Mettre un enfant surdoué dans une classe normale et l'obliger à suivre une scolarité normale revient à en faire délibérément un "handicapé". Le terme peut choquer ou paraître excessif. Pourtant, si tout le monde sait qu'il existe des intelligences exceptionnelles et des cerveaux phénomènes, on ne s'intéresse guère aujourd'hui à leur sort, surtout dans l'enfance. On considère les surdoués avec une jalousie mêlée de crainte, comme des singes savants ou des animaux de cirque. Il est évident que l'enfant surdoué, par le fait même qu'il est surdoué, ne suscite ni la pitié, ni l'attention, ni la commisération que provoquent les déficients. Faut-il, pour autant les négliger? Depuis plusieurs années, nous assistons à la multiplication des établissements destinés aux enfants dont l'intelligence est déficiente. Le problème des enfants déficients intellectuels, dont le Q.I. est inférieur à 75, est en partie résolu par la création de classes de perfectionnement, de sections d'éducation spécialisée ou bien encore, pour les retards plus importants, par la création d'instituts médico-pédagogiques. S'il est louable et utile de s'occuper de ces enfants intellectuellement handicapés,

il faut s'étonner que rien ne soit fait dans l'autre direction. Car le problème des enfants surdoués se pose dans les mêmes termes. Ils doivent, eux aussi, surmonter des difficultés. "Je ne sais rien de plus triste, écrit Rémy Chauvin dans son livre "les Surdoués", que la lente dégradation d'un génie potentiel, axphysié par le milieu normal - les gens normaux - exactement au même titre que le handicapé. L'ennui dans les salles de classe où l'on rabâche des notions qu'il a tout de suite assimilées tue le surdoué : le mot n'est pas trop fort puisqu'il finit par renoncer à son génie, poids trop lourd que personne ne lui a appris à porter."¹⁹

Il y a donc une inadadaptation scolaire de l'élève doué et talentueux de la même manière qu'il existe une inadadaptation de celui qui ne l'est pas assez. Ce problème de l'inadadaptation, à l'école, des élèves victimes en quelque sorte de leurs facultés intellectuelles est depuis longtemps examiné et parfois résolu, aux États-Unis et en Grande-Bretagne notamment. Dans ces pays, grâce à des associations reconnues d'utilité publique et grâce à des consultations psychopédagogiques, des classes et des clubs d'activités extra-scolaires viennent en aide aux enfants et à leurs parents. Dans ce domaine comme dans bien d'autres, ce sont les Américains qui ont fait preuve de la plus grande lucidité en ne sous-estimant pas la plus grande ressource naturelle inexploitée des États-Unis, la ressource humaine!

L'élève doué et talentueux, comme les autres élèves, a besoin d'une véritable relation avec les autres. Mais comme son âge réel et son âge mental ne coïncident pas, ceci implique qu'il aura soit des amis au même

19. Houareau, Où en est-on ..., p. 10.

développement mental mais plus âgés que lui, ou des amis du même âge mais bien en retard sur le plan mental. Il serait sans doute porté à rechercher des amis plus âgés mais ils n'en trouvent pas dans les classes régulières et son besoin de dialogue et d'échanges francs demeure inassouvi. Sa seule alternative semble être dans l'espoir de retrouver un camarade de classe ayant les mêmes aptitudes que lui, ce qui est souvent mince comme possibilité. Gallagher et Crowder dans une étude en ce sens sur l'école primaire américaine observent que l'élève doué et talentueux s'intéresse moins à l'école quand il n'y a pas d'autres élèves de son acabit dans la classe (J.C. Terrassier, 1979).

L'élève doué et talentueux a aussi besoin d'une intense communication avec ses parents. Il est souvent difficile à ces derniers d'avoir un juste dialogue avec leur enfant doué surtout dans les familles où les enfants sont nombreux. Les multiples questions que ces enfants doués se posent et leur nature presque "philosophique" ne sont pas sans inquiéter leurs parents. Et la situation est encore plus embêtante pour les enfants surdoués dans des familles de niveau mental et culturel réduits. Ne pas comprendre l'enfant est très dommageable, mais le fait que l'enfant réalise que ses parents ne peuvent pas le comprendre est encore plus dramatique. Son besoin d'identification l'amène alors devant un choix déchirant : ou bien il opte pour un développement plus grand au risque de se sentir coupable d'abandonner les siens, ou bien il renonce à ce développement et il sait qu'il en souffre. L'enfant ainsi déchiré a grand besoin d'aide malgré son potentiel initial enviable (J.C. Terrassier, 1979).

Et si l'on parle maintenant de justice sociale, ces élèves ont aussi besoin d'aspirer à un sain épanouissement de leur personnalité. Certains diront qu'il est dangereux de pousser les élèves. Or, réflexion faite, les seuls élèves poussés effectivement sont ceux qui n'ont pas ou peu le développement mental suffisant pour suivre le cours de la classe. Au contraire, les élèves doués et talentueux, loin d'être poussés, sont le plus souvent freinés dans leur élan par une vitesse légitimement pré-établie par le système. Et même si l'élève doué et talentueux est premier de classe malgré tout, il demeure néanmoins dans un état inquiétant de sous-stimulation qui le situe bien en deça de ses possibilités (J.C. Terrassier, 1979).

Plus près de nous, Pierrette Massé, établit ainsi la description des besoins des élèves doués et talentueux:

"Les besoins éducatifs des élèves doués ne diffèrent pas essentiellement de ceux des autres enfants. Ces élèves diffèrent en compétence et en intérêt, selon les domaines, comme tous les autres enfants. Ils ont besoin de maîtriser les habiletés de base, d'acquérir des techniques de recherche, de développer leurs facultés critiques, d'exprimer leurs impulsions créatrices, d'apprendre à apprécier ceux qui les entourent et de connaître la satisfaction d'un travail bien fait. La possibilité de côtoyer des personnes (...) différentes les enrichit. Ils donnent le meilleur d'eux-mêmes dans une atmosphère de support et de respect. L'enfant doué varie seulement par le degré de développement qu'il peut atteindre en regard de ses capacités et talents particuliers. Il a besoin que les autres partagent ses intérêts et stimulent sa pensée. Son besoin de poursuivre ses intérêts à la fois en étendue et en profondeur le distingue grandement de ceux, moins curieux que lui ou moins habiles à penser abstraitement. Lorsque leur intérêt est éveillé la plupart de ces enfants n'ont pas besoin de constante supervision de leur travail."²⁰

20. Massé, Recherche théorique ..., p. 45.

En conclusion, l'élève doué et talentueux a besoin de défis plus marqués dans les secteurs de ses aptitudes particulières, mais il recoupe les besoins des autres élèves dans beaucoup de domaines. Il n'est ainsi pas à l'abri de la crainte de l'échec, de l'aspiration au succès, et de la crainte associée au fait de ses différences avec autrui.

D. Identification des élèves doués et talentueux

L'aptitude spéciale de certains élèves se note facilement alors que celle de d'autres élèves, parfois même au potentiel beaucoup plus grand, peut passer inaperçu au premier coup d'oeil. Notre système scolaire actuel semble loin de favoriser de telles découvertes. Nous serons davantage portés à reconnaître comme brillant un élève actif, de belle humeur, au comportement docile et à l'apparence soignée (Tempest, 1974). De plus, comme l'élève doué et talentueux va souvent au delà du sujet traité, explicitant ses idées et ses goûts beaucoup plus en profondeur que l'élève moyen et plus loin que ne le souhaite le professeur, ses propos sont parfois jugés hors d'ordre et suscitent de pauvres recommandations de son professeur. Cet élève est alors pénalisé pour les mêmes caractéristiques qui le distinguent des autres (Tuttle, 1978).

Ce problème de dépistage est ainsi abordé par Luc Chartrand :

"Le dépistage des "grosses bolles" n'est pas toujours facile. Le professeur, lui, n'est pas préparé à recevoir un génie dans sa classe. Il y a ceux qui sont bons élèves, qui réussissent impeccablement leurs études, mais aussi les turbulents ou encore ceux

qui s'amuse à prendre le prof en défaut. Souvent, ils peuvent ridiculiser l'enseignant devant toute la classe et se créer un ennemi dangereux plutôt qu'un allié. D'après Rémy Chauvin, auteur du livre *Les Surdoués*, lorsqu'il est question de dépistage, "le maître manque à peu près 50% des doués et surdoués. Cela tient à sa déformation professionnelle : il a tendance à confondre les doués avec les premiers de classe." De plus en plus, on constate que l'intelligence n'est pas exclusivement rationnelle. Les "créatifs" ou les "inventifs" ne sont pas toujours de bons élèves et sont tout simplement incapables de s'ajuster aux leçons "simplistes" que leur fournissent les professeurs. On n'a qu'à penser à un Einstein qui a passé son enfance sur les bancs de classes "allégées" et qui y éprouvait beaucoup de difficultés."²¹

Pour Marie-Josée Houareau, le dépistage suppose un très grand nombre de tests pour éviter de trop nombreuses méprises, comme celle de confondre la précocité avec le talent. Un élève, à l'environnement familial stimulant, peut très bien cumuler de bons résultats académiques au début mais aussi voir les choses se détériorer avec les années. D'un autre côté, demander aux maîtres seuls de trancher subjectivement la question s'annonce tout aussi hasardeux. En définitive, c'est peut-être encore les tests psychométriques (quotient intellectuel) qui permettent une plus juste appréciation des aptitudes. Plus d'un test cependant, et ceux-ci doivent toucher des domaines très diversifiés. Le pourcentage des surdoués pourrait être d'environ cinq pour cent et pourrait être élargi si nous ajoutons les nuances de doué, pludoué et surdoué. Pour Jean-Charles Terrassier et pour bien d'autres auteurs, le seuil, lorsque

21. Chartrand, loc. cit., p. 23.

nous l'entendons par rapport au quotient intellectuel, pourrait se situer à environ 125.

Pour les partisans de ce mode de sélection, le tableau de la page suivante pourrait très bien illustrer la répartition d'une clientèle visée.

Certes, les tests peuvent s'avérer de précieux outils mais il ne faut pas pousser trop loin leur dévotion. Employés avec discernement et associés avec une série d'autres observations, ils peuvent servir d'indicateurs très recevables de définition de clientèle douée et talentueuse. De plus, malgré l'amélioration sensible des différents tests au cours des ans, une difficulté de taille guette les chercheurs; le dépistage des élèves doués et talentueux dans les milieux défavorisés sur les plans économiques et culturels. A Philadelphie, par exemple, les mêmes tests de quotient intellectuel décèlent moins d'élèves doués et talentueux chez ceux provenant de milieux défavorisés. Ce résultat peut s'expliquer en partie par l'absence d'un milieu stimulant et facilitant le développement de l'intelligence ou du talent. C'est pourquoi plusieurs pays poussent plus loin leurs investigations dans ces milieux afin d'offrir très tôt, à ces élèves, un environnement propice au développement de leurs potentiels.

On semble accepter d'emblée que l'éventail des élèves doués et talentueux est très varié. Paradoxalement, lorsqu'on désire établir une sélection, on se sert de l'aptitude des élèves en mathématiques.

TABLEAU IV

Mesure de l'intelligence (Q.I.) selon le test Alfred Binet²²

Tableau rapporté par Pierre Gingras.

Normale: 100

		P. cent de la population
145	Surdoué	13%
130 à 145	Doué	2,4%
115 à 130	Intelligence supérieure	13,6%
100 à 115		
	Normale	68,26%
85 à 100		
70 à 85	Lenteur d'apprentissage	13,6%
70 -	Mentalement retardé	2,27%

22. Gingras, Pierre, "Edward de Bono : une personne intelligente n'est pas nécessairement un grand penseur", La Presse, 26 août 81, p. 17.

ce propos, Rémi Chauvin se montre très sévère dans sa critique face à de tels procédés :

"Les concours ont pour principale base les mathématiques. Or, quand on demande au professeur de mathématiques de trier les surdoués qu'il peut avoir dans sa classe, il les trie sur la base des mathématiques et se trompe dans 50% des cas. Il est, de tous les professeurs - les expériences l'ont montré -, celui qui réussit le moins à classer les surdoués. Je considère profondément stupide la superstition mathématique. Nous perdons des quantités incroyables de talents sous prétexte qu'ils n'aiment pas les mathématiques. Quand va-t-on revenir au bon sens? Les mathématiques ont une seule commodité, c'est d'être très agréables pour le correcteur, de donner une échelle de difficulté minutieusement graduée. Parce qu'un problème est faux ou juste, il n'y a pas de difficulté à traduire le travail de l'élève pour un note précise. Toutes les autres méthodes sont plus laborieuses. Les mathématiques sont une solution de paresse, et rien d'autre."²³

En plus de tous ces tests disponibles, il existe des échelles d'évaluation que peut utiliser un professeur pour identifier les élèves doués et talentueux. Il y a particulièrement l'échelle de Renzulli-Hartman intitulée Scale for Rating Behavioural Characteristics of Superior Students, et l'échelle d'Hildreth intitulée Méthode pour apprécier l'existence des suraptitudes chez l'enfant. Les exemples qui suivent proviennent de la première échelle :

23. Mousseau, Jacques, "Entretien avec Rémy Chauvin sur ...," Psychologie, novembre 75, page 14.

"Apprentissage (aptitudes intellectuelles)

L'élève :

- possède un vocabulaire très étendu pour son âge ou son niveau scolaire;
- saisit immédiatement les principes de toute explication et peut faire des généralisations rapides;
- s'exprime en un langage caractérisé par la richesse d'expression, une certaine recherche et l'aisance à communiquer;
- lit beaucoup à un niveau avancé.

Créativité (qualités esthétiques)

L'élève :

- aime prendre des risques, est aventureux et imaginatif;
- est très sensible à la beauté;
- propose un grand nombre d'idées ou de solutions qui sont souvent originales et intelligentes.

Motivations (qualités psychosociales)

L'élève :

- s'ennuie facilement à faire des travaux habituels;
- se passionne pour les sujets qui l'intéressent;
- aime mener les travaux à leur fin et peut se concentrer pendant des périodes prolongées;
- s'intéresse aux problèmes moraux du bien et du mal et porte des jugements de valeur sur les êtres et les événements;
- est sensible aux notions d'honneur et de loyauté;
- sait faire des critiques constructives et diriger des activités avec assurance;
- fait preuve de fantaisie intellectuelle et d'imagination et sait jongler avec les idées;
- fait preuve d'un sens de l'humour raffiné;
- cherche à adapter, à améliorer et à modifier les institutions;
- fait preuve d'empathie envers autrui;
- s'intéresse aux services sociaux;
- fait preuve de tact et de désintéressement;
- sait se maîtriser;
- s'intéresse aux expériences nouvelles;
- est un producteur plutôt qu'un consommateur;

Caractéristiques kinesthésiques

L'élève :

- a des mouvements bien coordonnés;
- a un bon sens de la synchronisation;
- excelle dans les activités sportives;
- est fort et en bonne santé."²⁴

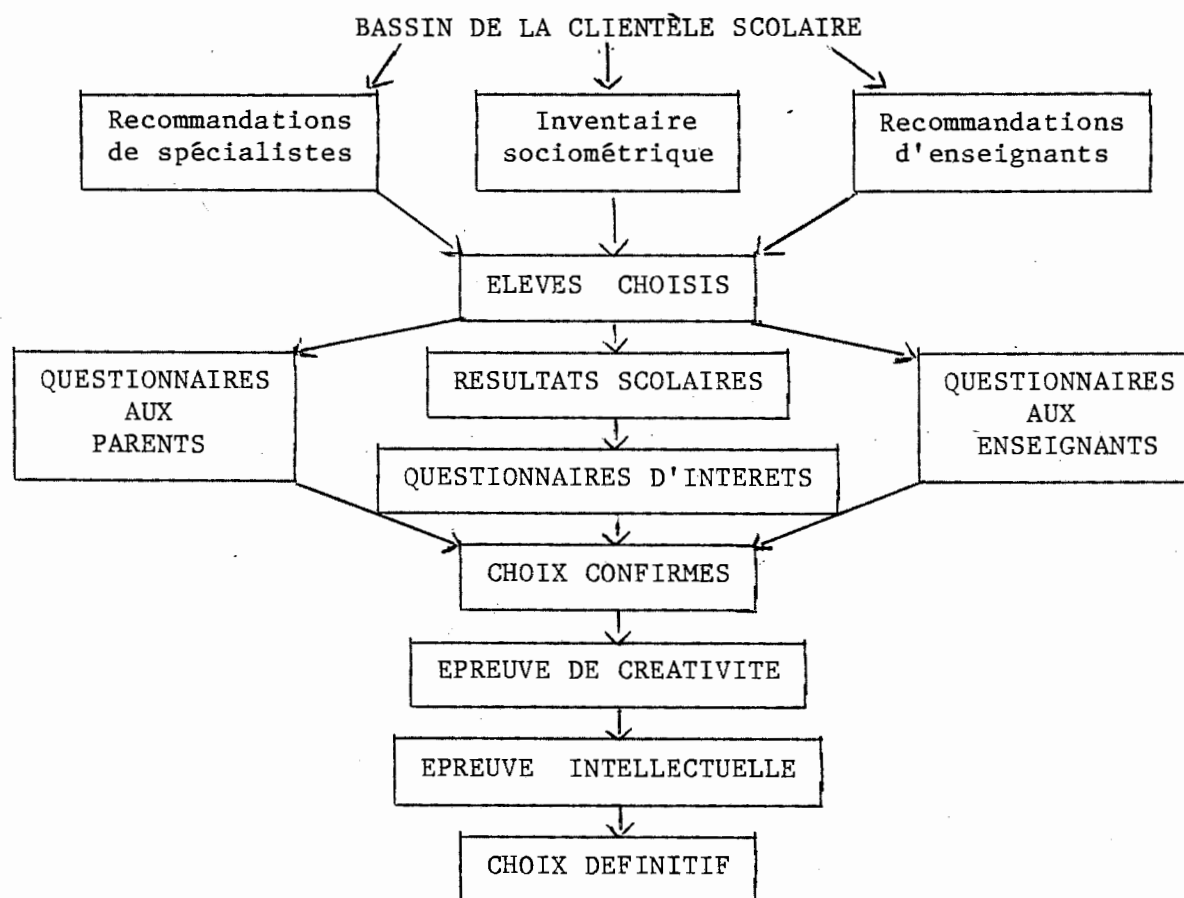
Cette description met l'emphase sur des caractéristiques positives, mais cela suppose évidemment que l'élève doué et talentueux ne possède pas toutes ces caractéristiques ni toujours au plus haut degré. Lui comme d'autres, n'est pas à l'abri de difficultés que ce soit au niveau de l'adaptation sociale, des problèmes de comportement et de la fragilité physique.

Renzulli propose un système de dépistage provenant de diverses sources pour assurer une plus grande validité : résultats de tests d'habileté, rendement académique antérieur, identification par les enseignants, les parents, les pairs et par l'enfant lui-même. Ce système de dépistage s'inscrit dans une démarche organisée. On peut voir au tableau V, la démarche de la procédure d'identification proposée par Renzulli.

Joseph S. Renzulli a beaucoup écrit sur la façon de bien identifier l'enfant doué dont : The Revolving-Door Model, a new way of identifying the gifted. Ce modèle a été repris et adapté au Québec par Marcel St-Jacques, directeur du bureau des ressources de développement pédagogique à la Commission des Ecoles Catholiques de Montréal. Il a élaboré trois questionnaires intitulés : Dépistage des élèves doués et talentueux. Le lecteur peut, dans le volume II à l'annexe II consulter ces trois questionnaires. Ils s'adressent aux parents, aux pairs et aux maîtres. Dans celui adressé aux maîtres, il y fait la remarque suivante :

TABLEAU V

Démarche de la procédure d'identification selon Renzulli²⁵



25. Consultants en éducation et en psychologie, Aménagements des services éducatifs destinés aux élèves doués ou talentueux, Nicolet, 1983, p. 12.

"Cet instrument vise à faciliter l'identification des enfants doués et talentueux dans une classe. Il ne faut surtout pas oublier que certains élèves dont le rendement scolaire est moyen ou peu élevé peuvent démontrer certaines caractéristiques de douance."²⁶

Pourquoi identifier les élèves doués et talentueux? Parce que cela nous donnera une meilleure connaissance de leur potentiel, forces et faiblesses, de leurs styles et rythmes d'apprentissage, de leurs centres d'intérêt. Cette connaissance s'avère essentielle si l'on veut répondre aux besoins spécifiques de ces élèves et savoir à qui on a affaire. Un plan d'intervention efficace doit avoir défini préalablement la clientèle scolaire visée. Sinon, les risques seraient trop grands de desservir une autre clientèle, d'oublier une partie des élèves concernés, ou tout simplement de répondre en partie seulement aux besoins véritables. A la Commission des Ecoles Catholiques de Montréal, dans leur plan d'aménagement de services, il y est prévu une phase préliminaire d'identification où l'on a relevé les arguments pour et contre que le lecteur est libre d'aller consulter dans le Volume II à l'Annexe III.

26. St-Jacques, Marcel, Dépistage des élèves doués, questionnaire destiné aux enseignants, Commission des Ecoles Catholiques de Montréal, 1982, p. 3.

Une fois qu'une commission scolaire s'est dite favorable et a accepté le principe d'une identification de l'élève doué et talentueux dans son plan d'aménagement de services, les difficultés se situent au niveau du choix des instruments de dépistage. Peu d'instruments sont développés au Québec. Ceux qui existent sont une traduction ou une adaptation provenant d'états américains. Avant de choisir des instruments d'identification, référons-nous à des particularités incluses dans le concept élargi de la douance, précédemment défini.

"La douance n'étant plus reléguée à de simples aptitudes intellectuelles mais aussi à de nombreuses habiletés reliées à la créativité, aux arts, au rendement académique, aux aptitudes psycho-motrices et au leadership, les mécanismes d'identification deviennent également plus diversifiés afin de dépister ces différentes habiletés."²⁷

Les instruments d'identification peuvent être regroupés de trois façons : approche objective, approche subjective, approche mixte. Voir l'explication de chacune de ces approches dans le Volume II à l'Annexe IV.

On favorise ici le système de dépistage de Renzulli lequel s'inscrit dans l'approche mixte. Cette approche utilise une pluralité d'instruments d'identification et c'est celle qui se rapproche le plus du concept élargi de la douance. Elle fournit un tableau plus complet et

27. Tremblay, Alain, "Propositions sur des moyens de sensibilisation à la douance et au talent et sur les mécanismes d'identification des élèves doués et talentueux", Ministère de l'éducation du Québec, mar 1983, p. 24-25.

nuancé des éléments de la douance en s'appropriant les avantages des approches subjectives et objectives. Finalement, dans la réalité des classes hétérogènes au secondaire, c'est l'approche mixte qui offre le plus de chances de faire ressortir les forces et les faiblesses de chaque élève de la classe, pour ensuite mieux répondre à leurs besoins.

CHAPITRE III

L'élève doué et talentueux : la perception de son environnement éducatif

A. Le milieu et ses résistances

Comme la partie précédente le laisse voir, même si tout n'est pas dit et si tout n'est pas fait concernant la douance au Québec, des approches ont été étudiées, des instruments d'identification ont été adaptés et construits.

Cependant, il existe une grande difficulté à surmonter; celle qui concerne les objections faites aux mesures spéciales pour répondre aux besoins des élèves doués et talentueux. Il y a des résistances du milieu comme le démontre cet extrait d'article de Lysiane Gagnon.

"Il y a pourtant mille et une bonnes raisons, d'ordre pédagogique et social à la fois, de s'y opposer. L'affaire en effet ressemble à une tentative de réinstaller, mais au bénéfice cette fois d'une infime minorité, le vieux système des "voies" (allégée, moyenne, enrichie) qu'on croyait enfin en voie de disparition. A l'heure où l'on a tendance à réintégrer dans les classes régulières des élèves plus faibles (certains handicapés ou ceux qu'on classait naguère à la légère comme des "inadaptés" socio-affectifs) le vieux réflexe élitiste ressurgit : il s'agirait maintenant de créer une sorte de réseau parallèle, à l'intention cette fois des plus forts. Ce qui, inévitablement, introduirait à l'intérieur du secteur public le processus de "l'écroulement" déjà pratiqué par les institutions privées qui choisissent les meilleurs élèves, privant du même coup l'école publique de ses éléments les plus dynamiques et de ses sources d'émulation naturelle.

Comme pour élargir le bassin de la clientèle potentielle, on ne parle plus seulement de "surdoués" mais de "doués" et de "pludoués" (sic). On a même créé un néologisme: la "douance" définie comme "qualité de celui qui est doué" ... et dont l'antonyme serait "débilité, déficience"! (Faudrait-il alors considérer comme "débiles" les élèves qui ne seront pas identifiés comme "doués" - et qui seront nécessairement la grosse majorité puisque la "douance" serait le fait de 3 à 5 p. cent de la clientèle scolaire...?!)

Mais il y a bien d'autres objections. Celles qu'avance, par exemple, le comité d'école de Notre-Dame-des-Neiges contre le classement statistique des élèves, qui est à la base du régime des voies et des classes spéciales de ce type: "Le système de catégorisation, dit la présidente Lucie Proulx, fait en sorte que les "moyens" sont considérés fatalement comme n'ayant pas de besoins propres: ils sont "normaux" ... On sait en outre que les enfants ont tendance à progresser en fonction des attentes de leurs professeurs, et à confirmer, par leur comportement scolaire, l'image ou l'étiquette qui lui est accolée.

Autre donnée capitale: le classement risque de privilégier systématiquement ceux qui le sont déjà par l'origine socio-économique. On sait bien qu'un enfant élevé dans un foyer où les parents sont instruits et où il y a des livres et un minimum de stimuli culturels, a toujours plus de chances d'avoir un rendement scolaire supérieur et de réussir des tests conçus en fonction d'une norme proche de celle de son milieu familial. On n'a qu'à voir de quelles classes sociales viennent la majorité des drop-out ou ceux qui sont relégués au "professionnel court". Serait-on en train d'oublier que l'une des fonctions du système scolaire, c'est de contribuer à réduire les inégalités sociales et à favoriser la mobilité?

Il y a beaucoup d'autres formules à explorer que la création de ghettos pour génies en herbe, afin de pallier l'autre danger qui est de ramener tout le monde, par une uniformisation excessive, au niveau du plus bas dénominateur commun."¹

Lysiane Gagnon continue en précisant qu'en cette période de restrictions budgétaires, ce n'est pas le temps de s'éparpiller en de trop nombreux projets. Il faut des priorités, et les surdoués, déjà bien pour-

1. Gagnon, Lysiane, "La tentation de l'élitisme", La Presse, 22 mai 1982.

vus n'en sont pas une. Occupons-nous avant tout du tiers des élèves du secondaire qui laissent leurs études sans l'obtention préalable de diplômes. Les efforts d'adaptation de l'école devraient s'inscrire dans ce sens et vers ceux qui sont en difficulté d'apprentissage.

En France, Jean Tétard se montre tout aussi tranchant dans ses propos. C'est une espèce d'imposture, écrit-il, que cette publicité pour favoriser ceux qui le sont déjà. Les milieux défavorisés seraient encore laissés pour compte. Le droit à la différence se revendique des deux côtés et ceux d'en bas en possèdent également, il s'agit davantage de repenser le système de l'enseignement qui permettrait de considérer chaque élève dans sa nature propre et de le mettre en situation de développer au maximum ses potentialités. Mais,

"Qu'on ne me parle pas d'instituer des fabriques de petits génies, même si d'autres pays en mal de performances veulent suivre cette voie. On pourrait pousser le raisonnement jusqu'à l'absurde et créer des séminaires de futurs chefs, préalablement sélectionnés grâce aux tests, ce qui dispenserait à la limite, de scolariser les autres. Je ne suis pas sûr qu'on n'y ait jamais en quelques endroits, songé, de même que je ne suis pas sûr que la campagne en faveur des surdoués soit exempte de motivations moins pures que celles que l'on avance.

"Elle est en tout cas dangereuse, et ce d'autant plus qu'elle risque d'avoir un impact certain dans l'opinion; chacun étant leuré par l'idée que son propre enfant pourrait bien avoir son livret de surdoué dans son cartable, accepterait la mise en place d'un processus de sélection rétrograde à l'extrême."²

2. Tétard, Jean, "Les surdoués ou l'imposture", Journal des Instituteurs, 10/J.D.T., no 6, mars 1979, page 11.

Et il termine en disant que la démocratie ne tolère pas ce genre de racisme déguisé et bourgeois.

Les adversaires de l'implantation de programmes scolaires spéciaux pour les élèves doués et talentueux relèvent sensiblement le même style d'argumentation un peu partout dans le monde. Ce n'est ainsi pas seulement un enjeu sur les plans politique, social et religieux. Au Québec, les résistances sont très grandes également chez les maîtres et chez les directeurs d'écoles. La centrale de l'Enseignement du Québec a déjà fait connaître sa position à ce sujet invoquant des principes d'égalité et de justice.

Si les deux premières citations relèvent à peu près les mêmes arguments dans des propos différents et reliés à des contextes différents, la troisième soulève les objections du milieu même, soit des intervenants, des maîtres et des directeurs d'école, vivant pourtant très près des élèves doués et talentueux.

"Pourtant, au Québec, les réticences à l'enseignement spécialisé pour les enfants doués sont très ancrées, particulièrement dans le milieu enseignant. Par exemple, lors d'une enquête récente effectuée par la CECM auprès de ses principaux afin de savoir si leurs écoles respectives offraient des activités spéciales pour les enfants doués ou particulièrement talentueux, l'un d'entre eux répondit : "non seulement n'y avait-il pas d'enfants de cette catégorie dans son école, mais s'il y en avait eu il aurait fallu leur enseigner ... l'humilité." (Signalons qu'en 1971, 57 pour cent des directeurs d'école aux États-Unis estimaient qu'il n'y avait pas d'enfants doués dans leurs classes). Aussi ne faut-il pas s'étonner que l'identification des enfants doués, surdoués ou

talentueux effectuée par l'enseignant est le système le moins efficace qui soit s'il n'est pas accompagné par d'autres mesures."³

Dans tous les pays, les mêmes objections semblent s'opposer à l'instauration de mesures spéciales pour les élèves doués et talentueux. Et cela, en dépit des diverses politiques, économiques, culturelles et religieuses des pays concernés.

Au Québec, un vieux dicton dit ceci :

"Qu'un canadien-français se montre le bout du nez et un autre le lui coupe."⁴

En dehors des interprétations psychanalytiques suggérées par la lecture de cette phrase, on peut y noter un rejet spontané du talent, de la réussite, en un mot de toute marginalité. D'autre part, on peut aussi noter la nécessité culturelle de respecter les règles de la majorité.

"Des changements s'opèrent dans la mentalité québécoise mais cette vieille tendance à s'occuper davantage du faible et du démuné, qui relève sans doute des préceptes chrétiens, survit toujours. Cette philosophie de charité à laquelle se greffe ces dernières années l'idéal socialiste de l'égalité des chances et de l'abolition des privilèges, ne constitue guère un terrain fécond en faveur des surdoués."⁵

-
3. Gingras, Pierre, "Cours d'été pour enfants particulièrement doués", La Presse, 19 août 1981, page 17.
 4. Larivée, Serge, "Les handicapés par le haut : les surdoués", La revue canadienne de psycho-éducation, vol. 10, no 1, 1981, p. 16.
 5. Ibid., p. 17.

Pour certains, envisager des mesures spéciales à l'égard des élèves doués et talentueux serait une forme de ségrégation scolaire axée sur le niveau intellectuel et risquerait de créer des classes sociales en rapport avec le degré d'intelligence. Pourtant, les résistances sont moins grandes quand il s'agit de l'élite sportive, musicale ou artistique. Au Québec, on peut surtout penser au système de dépistage et de développement mis sur pied pour répondre aux besoins des enfants particulièrement habiles au hockey. On pourrait aussi parler de l'élite musicale quand on pense aux petits chanteurs du Mont-Royal. Personne, alors ne crie au scandale, même s'il s'agit bel et bien d'une école à caractère sélectif où l'on prépare une élite musicale.

"Toutefois, dès qu'il s'agit du domaine intellectuel, on balaie du revers de la main toute forme d'élitisme. Est-il assez bizarre que la caractéristique, qui nous distingue le plus des autres animaux à savoir l'intelligence, fasse si peur? On admet sans peine que quelqu'un soit supérieur en athlétisme ou dans quelque discipline artistique, sans que cette reconnaissance ne lui donne plus de droits. Dès qu'on touche le domaine du "talent" intellectuel, celui-ci semble frappé d'ostracisme.

"J'ignore dans leur ensemble les causes de cet état de choses. Mais il me semble que la confusion diversité génétique - égalité individuelle vient une fois de plus brouiller les cartes. Les gens admettent volontiers que, pour exceller à la course de fond ou à la boxe des qualités physiques différentes sont nécessaires. Or, admettre des qualités neurologiques différentes semble dangereux. Lorsque l'élitisme est considéré comme une faute grave et qu'une intelligence au-dessus de la moyenne devient une tare, il n'est pas étonnant de voir des étudiants universitaires s'excuser presque d'être rendus là. On peut dès lors penser que des enfants surdoués puissent ignorer leurs capacités pour se sentir mieux acceptés de leurs pairs, de leurs professeurs, voire de leurs parents."⁶

6. Ibid., p. 17.

S'occuper des élèves doués n'est pas synonyme de politique élitiste. C'est avant tout une véritable égalité des chances, où chacun, même l'élève doué et talentueux a la chance de développer son potentiel au maximum. L'égalité ne vise pas l'uniformité, mais vise à fournir à chacun l'aide nécessaire pour le développement intégral de sa personnalité. Ce principe prévaut pour les élèves en difficulté d'apprentissage, mais pourquoi ne s'appliquerait-il pas pour les autres élèves qui possèdent aussi des besoins diversifiés. Nier cette réalité serait la source de conséquences négatives sur le plan personnel pour ces élèves, et sur le plan social en privant la société de l'apport que pourrait fournir ces individus dans leur milieu. Dan Bitan écrivait à ce propos :

"Nous avons le droit d'avoir peur du terme "élite" si l'élite n'est pas bien éduquée mais si l'élite est bien éduquée et comprend que le fait d'être intelligent ne nous rend pas meilleur au plan moral alors tous les espoirs sont permis. Je crains beaucoup la situation où l'élite, qui existe dans chaque pays est une élite professionnelle sans largesse d'esprit. Nous avons besoin de quelques hommes "complets" comme il y en avait à la Renaissance et ce sont seulement les enfants surdoués qui peuvent nous donner cette chance."⁷

Quant à l'argument que ces élèves peuvent fort bien se débrouiller tout seuls, c'est peut-être vrai sur le plan purement statistique, mais sur le plan épanouissement personnel, la réalité est tout autre. Ceux-ci adopteront parfois des comportements agressifs, seront tentés de démissionner devant l'ennui et la frustration que l'école leur inspire. De plus, pour éviter l'isolement, ils en viendront parfois à régresser, à atténuer volontairement leur rendement, pour être mieux intégrés à la

7. Bitan, Dan, "L'éducation des enfants surdoués en Israël", Neuropsychiatrie en l'Enfance, octobre-novembre 1979, pages 475 à 479.

moyenne. Leurs besoins ne sont pas nécessairement plus nombreux que ceux des autres élèves. Ils sont surtout différents. Et eux aussi ont droit à la différence. Même les adultes ont besoin de support dans la réalisation de leurs projets, pourquoi n'en serait-il pas ainsi pour l'élève doué et talentueux.

S'occuper des besoins des élèves doués et talentueux ne signifie nullement la négation des besoins des autres élèves. L'un n'élimine pas l'autre et chacun a droit à sa place au soleil. Mais vingt pour cent d'une clientèle mérite notre attention, sans compter que celle-ci provient de toutes les couches de la société, du milieu le plus défavorisé au milieu le mieux nanti.

De plus, prendre en charge ces élèves n'en fera pas automatiquement des êtres arrogants et imbus d'eux-mêmes, mais augmentera sûrement leur respect de soi et conséquemment des autres, en plus de raffermir leur sens des réalités de la vie. Le maître devra ainsi repenser ses stratégies d'intervention, ces élèves et les autres du groupe recevant alors un enseignement de plus grande qualité.

En France, Jacques Lacant revendique aux noms des enfants doués et talentueux de la façon suivante :

"Que diriez-vous d'un système d'entraînement qui se concentrerait sur les athlètes essoufflés, les footballeurs rhumatisants ou - puisque l'amélioration de la race chevaline intéresse beaucoup de nos contemporains - sur les chevaux "à réclamer"? Quelle

figure ferait-il dans la compétition internationale? A moins que la formation de nos enfants revête moins d'importance que les performances sportives? Tout se passe comme si les doctrinaires de l'égalité à tout prix estimaient si peu le peuple qu'ils situent sa majorité sociologique à tout jamais dans la médiocrité et jugent rentable d'attiser l'envie et la rancune envers ceux qui ont le mieux réussi. Je crois à l'inverse que beaucoup de Français reconnaissent de bon gré toutes supériorités qui sont fondées et même s'en réjouissent, parce qu'ils les savent utiles au bien de tous. La foule des modestes footballeurs amateurs s'offusque-t-elle du talent d'un Kopa ou d'un Platini? Au contraire, elle y trouve un stimulant. Cette perversion de la notion d'égalité entraîne l'idée que n'importe qui est apte à faire n'importe quoi, que des personnes sans formation ont le droit de se mêler de tout, de décider eux aussi sur tout, sans endosser d'ailleurs en contrepartie la moindre part de responsabilité ... Et elle ouvre paradoxalement la voie à tous les privilèges : si la qualification est méprisée, ce sont les impératifs partisans ou les attaches personnelles qui l'emporteront."⁸

Et plus près de nous un extrait du document de travail (1983) "Projet d'avis au ministre de l'Éducation" intercède en ces termes pour l'enfant doué et talentueux :

"Former des élites ne signifie pas automatiquement que l'école formera des dominants. De plus, permettre et encourager l'émergence des meilleurs ne sous-développe pas les autres pour autant. D'ailleurs, il s'agit beaucoup plus de former des élites qu'une élite. Des détenteurs de savoir qui exerceront des fonctions sociales de pointe. Ces personnes deviendront les agents influents du monde politique, syndical, économique, religieux, etc."⁹

En définitive, la précocité et la douance occasionnent des avantages et des inconvénients aux personnes qui les vivent. La vie n'est pas plus simple pour ces élèves que pour les autres. Un besoin non comblé

8. Lacant, Jacques, "Égalité", Le Figaro, 28 mai 1982, p. 13.

9. Conseil Supérieur de l'Éducation du Québec, Rapport 1980-81, tome II, La Fonction sociale de l'institution scolaire, 1981, p. 32.

demeure un problème, peu importe le type d'élève concerné. Bref, l'école a son rôle à jouer et il en est de même pour la société en général. Si cette dernière est en droit d'attendre de l'aide de ses éléments les mieux pourvus, elle a aussi la responsabilité et l'obligation de pourvoir à leur formation.

B. L'avancement de l'acceptation du concept de la douance au Québec et hors-Québec

Dans la partie précédente, le dernier paragraphe soulevait une interrogation sur le rôle que devait jouer l'école et la société pour favoriser le développement des élèves doués et talentueux. Au Québec, l'état de la question est beaucoup au stade de l'interrogation.

"Les seuls surdoués qu'on ait pris soin de repérer systématiquement, ce sont les joueurs de hockey. S'il fallait décerner un trophée au plus grand bienfaiteur de nos prodiges, il reviendrait sans doute au bon vieux Sam Pollock. Pour le reste, c'est le désert. A part quelques expériences marginales, on boude officiellement la culture des cerveaux. Dans une société qui a été marquée par l'élitisme des collèges classiques, il est mal venu de parler de sélection scolaire. Pour reprendre l'expression de l'ethnologue français Rémy Chauvin, nous serions victimes d'un "préjugé démocratique".¹⁰

Monsieur Bruce M. Shore, délégué canadien au Conseil mondial pour les enfants doués et surdoués, déplorait au début des années quatre-vingts, l'absence de mention de l'élève doué et talentueux dans les

10. Chartrand, Luc, "Que faire des grosses bolles", Éducation Québec, mai 1979, p. 26.

politiques du Ministère. Cependant, suite aux recommandations du Conseil Supérieur de l'Education, le Ministère vient de publier (1985) un document intitulé Les élèves doués et talentueux à l'école, état et développement. Ce document annonce des perspectives de développement, même s'il laisse surtout le soin aux commissions scolaires locales d'élaborer des plans d'action pour répondre aux besoins des élèves doués et talentueux.

"D'abord, le ministère de l'Education reconnaît, de façon non équivoque, la présence à l'école d'enfants aux capacités exceptionnelles pour lesquels il existe peu de services. En même temps, le Ministère lance une invitation explicite aux écoles afin que, dans leur projet éducatif, elles accordent à ces élèves une place qui leur permette d'accéder à des niveaux élevés d'excellence dans une foule de domaines."¹¹

La sensibilisation aux problèmes des élèves doués et talentueux est naissante chez nous. Pour l'instant, elle est plutôt confinée aux classes aisées du West Island métropolitain. Au Bureau des écoles protestantes du Grand Montréal se dessine présentement un mouvement en faveur des classes spéciales appuyé par des comités de parents. En attendant, cette aide aux élèves doués et talentueux existe sous forme de mentorat, (le lecteur peut se renseigner davantage sur cette formule d'aide dans le Volume II à l'annexe V) où l'élève bénéficie d'une souplesse à son horaire, lui permettant de sortir de sa classe une demi-journée par se-

11. Ministère de l'Education du Québec, Les élèves doués et talentueux à l'école, Etat et développement, 1985, p. 53.

maine, pour poursuivre son apprentissage avec une personne ressource de la communauté. La programmation dépend du mentor, mais elle se doit de respecter la démarche pédagogique de l'école. Les activités offertes aux élèves sont aussi grandes qu'il y a de mentors, par exemple les ordinateurs, la poésie, la danse et l'art dramatique. Si l'école demande à la communauté de l'aider à répondre aux besoins des élèves doués et talentueux, c'est que selon Michael Thomas :

"If we are to develop these gifts, we need a range of resources as broad as the range of giftedness itself. No school can meet all the needs, hence the usefulness of mentors."¹²

Toujours organisée par le bureau des écoles protestantes du Grand Montréal, en collaboration avec la faculté des sciences de l'éducation de l'Université McGill, il y a aussi l'école d'été pour les élèves doués et talentueux. Le lecteur peut se renseigner sur cette formule d'aide dans le Volume II à l'Annexe VI. Cette initiative date de 1981, et elle fut mise sur pied en prévision du Congrès Mondial des enfants surdoués qui se tenait à Montréal cette année-là. Les responsables du projet sont : Ann Poland, professeur montréalais et Bruce Shore de l'Université McGill. Ils ont fait appel à Sally Patton, expert-conseil de Sausalito en Californie, pour superviser le projet.

12. Thomas, Michael, Mentor Manual for administrators, Montréal, 1982, p. 1.

Chaque année, un grand thème est retenu et l'éventail d'activités offertes gravite autour de celui-ci. Les classes sont organisées en référence à un modèle pédagogique destiné aux élèves doués et talentueux, par exemple Treffinger, Taylor, Renzulli, Williams.

"L'école d'été permet aux enfants de développer leurs aptitudes sociales, affectives et physiques, leurs qualités de chef et d'approfondir leurs compétences scolaires. Le programme insiste sur l'acquisition de facultés d'apprentissage indépendantes et les enfants sont exposés à une pléthore de nouvelles données destinées à susciter leur intérêt et à exploiter leurs aptitudes."¹³

En 1984, cette école regroupait trois cent quinze enfants et trente professeurs stagiaires. Cette expérience pourrait inciter les commissions scolaires et les universités francophones à tenter elles aussi, dans les années à venir, des expériences semblables, même si on sait déjà qu'une telle expérience avait été tentée à Montréal il y a quelques années.

En effet, en 1958, Gérard St-Onge, alors directeur à l'école Ste-Odile de Cartierville au nord de Montréal, sélectionne vingt-quatre élèves doués provenant d'écoles du quartier avec mission de leur faire suivre une session de cours intensifs. La formule utilisée en est donc d'une classe spéciale avec cours durant l'été. Son objectif est de sen-

13. Shore, B., Ross, L., "McGill-Bepgm : Ecole d'été pour les enfants doués, Université McGill, août 1984, p. 4.

sibiliser la population et les professeurs et de démontrer que plusieurs élèves peuvent aisément réaliser deux et même trois années scolaires en une seule, si on sait y créer un cadre facilitant. Une série de tests ont été nécessaires pour regrouper ces candidats de cinquième et aucun d'eux n'était un premier de classe. En cinq semaines, ils devaient voir le programme complet de sixième en français, anglais et mathématiques. Aucun travail supplémentaire n'était requis à la maison. Les résultats sont fantastiques. Admis en septième année en septembre suivant, la moitié d'entre eux obtinrent les meilleures notes de leurs groupes respectifs; quant aux autres, ils se maintinrent dans les premiers rangs tout au long de l'année. Il renouvela l'expérience l'année suivante avec des résultats similaires. Quelques années plus tard, la plupart étaient inscrits aux études classiques. Aujourd'hui, Gérard St-Onge est conseiller-cadre en pédagogie au Conseil scolaire de l'Ile de Montréal. Il estime que si l'expérience était à nouveau tentée, les résultats seraient encore plus probants.

Au Québec secteur francophone, quelques écoles ont mis sur pied des mesures pour répondre aux besoins de l'élève doué et talentueux. A titre d'exemple, l'école Le Plateau à Montréal compte plus de quatre cents élèves de la deuxième à la sixième année et vise la formation complète de l'enfant par la musique. La provenance des élèves se situe parmi les écoles cibles desservant une population étudiante économiquement défavorisée. Deux critères majeurs sont alors retenus : la réussite d'un test qui vérifie l'oreille musicale et non pas le bagage de con-

naissances en ce domaine. Le deuxième critère exige du candidat qu'il soit particulièrement doué sur le plan académique, puisqu'il devra assimiler le programme scolaire régulier dans à peu près la moitié du temps habituel, la balance du temps étant consacrée à l'étude de la musique. Selon le directeur, M. Gaudreau, l'objectif n'est pas de faire de ses élèves des musiciens avant tout, mais davantage d'une approche éducative où l'accent n'est pas mis sur la compétition à outrance. L'école se veut un milieu chaleureux et dynamique où il fait bon y vivre.

Les parents concernés sont très attentifs au cheminement de leurs enfants. En plus d'un cours de base commun à tous, des cours de pratique d'instruments spécifiques sont organisés suivant le rythme d'apprentissage de chacun. Au secondaire, ces mêmes étudiants s'orientent majoritairement à l'école François Perreault option musique.

Il y a aussi l'école Pierre Laporte. Cette école polyvalente située dans le nord de Montréal se particularise par son option unique au Québec : l'enseignement du ballet. Elle donne aussi un cours de musique classique (instruments). Une trentaine d'étudiants (dix pour cent seulement des postulants) sont acceptés à chaque année. Un jury est formé et la provenance des élèves est de tous les coins de la province. L'objectif majeur est de former des danseurs professionnels. Ces classes spéciales s'inspirent donc d'un centre d'intérêt bien précis. Sans exiger d'eux qu'ils soient particulièrement doués sur le plan académique, la plupart obtiennent d'excellents résultats scolaires, grandement

motivés qu'ils sont par la pratique d'un secteur choisi. Le Cégep du Vieux-Montréal assure le suivi à ces étudiants en offrant un programme adapté à leurs besoins.

Au secteur anglophone, les projets mis sur pied reposent sur une base plus solide. Le Bureau des écoles protestantes du Grand Montréal a adopté officiellement une définition de la douance, soit celle acceptée par le Congrès américain, telle que définie au chapitre précédent. De plus la commission scolaire s'implique dans l'élaboration de tels projets.

Quant aux universités, McGill, Concordia et Montréal, elles offrent quelques cours théoriques aux maîtres qui désirent se spécialiser dans ce domaine. McGill a mis sur pied un comité d'étude chargé de diriger certaines recherches en ce sens. Il y a aussi le département de psychologie de l'Université du Québec à Montréal avec François Gagné comme responsable, qui a mis sur pied le Groupe d'intervention et de Recherche sur l'Enfance Douée ou Talentueuse (G.I.R.E.D.T.).

Ce qui précède représente donc ce qui est déjà en place, et sur des bases relativement solides. Il y a aussi le Projet d'avis au ministre de l'Éducation (1983), réalisé par la Commission de l'enseignement secondaire, qui porte sur la place faite aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et aux jeunes doués et talentueux dans une école secondaire en quête d'excellence. L'espoir est sans doute de ce

côté, car tant qu'il n'y aura pas de reconnaissance officielle du Ministère de l'Education en ce domaine, avec toute l'aide que cela suppose, tout restera difficile.

Ces quelques expériences sont sans doute parmi les plus réussies au Québec, et elles le sont malgré une absence de politique officielle en ce sens. La majorité des autres sont beaucoup plus fragiles malgré les efforts louables des instigateurs de projets. Les activités existantes dépendent surtout du bénévolat, du zèle et de la disponibilité des maîtres impliqués. Les difficultés surviennent, dues à un manque de subventions budgétaires et à une certaine résistance dans leur milieu. Le défi est grand et recruter des bénévoles est difficile. L'éventail des options offertes est limité, aucune planification globale ne régit ces programmes. Il y a aussi une difficulté au niveau des critères et des moyens de sélection en vue de reconnaître les élèves doués et talentueux. De plus, quand le projet suscite certaines polémiques, la tentation est forte de laisser mourir ce projet de façon discrète et subtile. Pour maintenir de tels projets, la tâche est laborieuse pour les maîtres, parfois litigieuse pour les administrateurs, onéreuse pour les élèves qui doivent la plupart du temps gruger tout sur leur propre temps, faire tout en double.

Après l'étude de la situation au Québec, on peut aussi faire un survol de l'état de l'avancement du concept de la douance hors-Québec. Aux Etats-Unis, depuis quelques années, le nombre de programmes

scolaires destinés aux élèves doués et talentueux n'a cessé d'augmenter. Alors qu'il y a dix ans, seulement quelques Etats semblaient sensibilisés à ce phénomène, en 1981, quarante et un Etats possédaient une politique officielle et structurée en ce domaine. De quatre pour cent qu'il était il y a une dizaine d'années, maintenant plus de trente-cinq pour cent des élèves doués et talentueux bénéficient d'un budget fédéral d'au delà de 125\$ millions annuellement. Environ quatre mille professeurs, ayant reçu une formation spéciale, sont retenus pour ces programmes. Les formules privilégiées sont l'accélération et l'enrichissement, sous forme par exemple de cours d'été, cours de fin de semaine, stages d'étude et de classes spéciales. Toutes ces formules d'aide sont expliquées dans la partie qui suit. L'adoption d'une définition et d'une politique officielle en ce domaine par le Congrès américain semble avoir été le principal outil-déclencheur qui a permis tant de créations de programmes spéciaux pour répondre aux besoins des élèves doués et talentueux. Bref, aux États-Unis, plusieurs modèles sont proposés comme approches auprès de l'enfant doué. June Maker, chercheuse, dans son livre "Teaching Models in Education of the gifted" dresse un tableau comparatif des principaux modèles utilisés, dont ceux de Cohn et de Renzulli.

En U.R.S.S., le dépistage des enfants doués et talentueux se fait beaucoup par divers concours et olympiades en mathématiques et en sciences surtout. La sélection est très poussée, même si au départ tous les élèves du pays sont éligibles. Mais pour les heureux élus, un programme

intense et captivant les attend. En plus des matières scolaires de base, ils assistent à des conférences universitaires, participent à des séminaires et sont appelés à résoudre des problèmes simulés ou réels. Même dans ces écoles spécialisées, l'aspect socialisation n'est pas négligé, pour éviter de faire de ces élèves des êtres à part. Bien que là comme ailleurs on s'interroge beaucoup sur la formule idéale à appliquer, il n'en reste pas moins un profond souci de répondre aux besoins de ces élèves.

En Europe francophone, Rémy Chauvin, professeur à la Sorbonne et Jean-Charles Terrassier, psychologue et membre du conseil Mondial pour les enfants surdoués ont aussi traité des formules d'aide à utiliser auprès des élèves doués et talentueux. Leurs livres "Les surdoués" (Chauvin) et "Les enfants surdoués" (Terrassier) expliquent la nature de ces différentes formules d'aide.

De plus, on peut saisir, tout l'ensemble du mouvement européen francophone dans une production radiophonique sur la situation du phénomène de la douance. Cette série de dix émissions, mise en onde par Radio-Canada a permis à plusieurs intervenants européens et canadiens de venir expliquer leurs positions. Prenons par exemple celle de J.C. Terrassier qui nous donne des indices du système de valeurs qui explique la conception actuelle de la douance.

"Ce qui me heurte tout à fait, c'est qu'en continuant à faire cette école dite égalitaire, tout au moins uniforme, nous favorisons un groupe, celui des enfants qui correspon-

dent à la norme fixée, et nous défavorisons, et cela très nettement, tous les enfants qui en sortent, qu'ils soient surdoués ou ayant un retard. Et c'est cela qui n'est pas acceptable."¹⁴

Continuant notre survol, regardons la situation qui prévaut dans certains pays. En France, l'évolution est assez lente. Présentement, on assiste à la formation d'une association nationale pour l'enfance surdouée. La formule de l'accélération est acceptée et l'entrée hâtive à l'école primaire est permise pour les plus doués. Il s'ajoute aussi des activités d'approfondissement.

En Angleterre, il y a planification de programmes diversifiés et formation d'une association dynamique et efficace de parents d'enfants doués.

Au Japon, il y a création de multiples programmes en ce domaine. L'accent est mis sur la créativité et l'innovation. L'association de parents de ces enfants est aussi très active.

En Israël, un département spécial est réservé au Ministère de l'éducation pour superviser et financer les différents programmes offerts aux enfants doués. La sélection est souple et remise en question souvent, à l'aide d'une série de tests. Les formules utilisées sont l'enrichissement et les classes spéciales.

14. Maisons de Radio-Canada, "Surdoués ou non", Service des transcriptions et dérivés de la radio, cahier no 4, décembre 1982, p. 4.

L'Iran est un de ces pays du Tiers-Monde qui préconise une politique spéciale en ce domaine. L'accent est mis sur la formation de techniciens et de scientifiques. Ces enfants sont les seuls à bénéficier de l'université gratuite.

Au Canada, l'évolution est lente due aux nombreuses résistances du milieu. Depuis 1960, certaines mesures spéciales ont été mises sur pied. L'enrichissement et l'accélération sont deux formules d'aide acceptées officiellement à Ottawa et à London. A Toronto, il y a formation de classes spéciales le samedi. A Edmonton, les programmes de développement mettent l'accent sur la créativité. En Colombie Britannique, les programmes mis sur pied insistent sur la valeur de la pensée créatrice et productrice.

Plus près de nous, en Ontario, secteur francophone, l'école secondaire De-La-Salle (mille élèves) donne un enseignement à trois volets : le programme académique pour tous les élèves, la concentration arts pour l'élève talentueux, et le centre d'enrichissement pour l'élève surdoué qui :

"crée un climat d'apprentissage propice au développement optimal de son potentiel intellectuel."¹⁵

15. Ecole Secondaire De-La-Salle, Prospectus 1984-85, 9e année, Ottawa, 1984, p. 27.

L'Université d'Ottawa collabore avec les écoles en assurant la formation des professeurs qui travaillent avec les élèves doués et talentueux. Gilles Cloutier, professeur à la faculté d'éducation a élaboré un programme de perfectionnement de quatre cours (douze crédits) pour répondre aux besoins des enseignants concernés.

Ce survol de la situation concernant l'acceptation du concept de la douance au Québec et hors-Québec, nous amène à conclure que le principal obstacle empêchant la mise sur pied de formules d'aide aux élèves doués et talentueux au Québec, consiste surtout en l'absence de politique officielle, et conséquemment, dans le peu d'implication et de support fournis par les autorités en place.

C. Les formules d'aide pour répondre aux besoins des élèves doués et talentueux

Pour répondre aux besoins des élèves doués et talentueux, les formules miracles ne semblent pas exister comme le souligne Arthur Petrowski.

"Que faut-il faire des enfants surdoués? Les rassembler dans des écoles spéciales qui seraient comme des "serres" pour petits génies? Les laisser avec les autres enfants au risque de les voir s'ennuyer, s'étioier. Ou bien leur faire brûler les étapes en les amenant à vivre au-dessus de leur âge? Toutes les formules ont été essayées : chacune présente des avantages et des inconvénients."¹⁶

16. Petrowski, Arthur, "Des surdoués comme les autres", Courrier de l'Unesco, mars 1979, p. 21.

Peu importe leur école de pensée et les particularités du milieu donné, la majorité des chercheurs s'entendent pour privilégier trois catégories de formules d'aide : l'accélération, l'enrichissement et le regroupement.

Prenons pour acquis que la formule de l'accélération "correspond à une promotion plus rapide que la norme, par matière ou par niveau scolaire."¹⁷

Mais est-il souhaitable de recourir à l'accélération pour les élèves forts sur le plan académique, comme on procède pour d'autres élèves à qui on offre soit des cours de voie allégée soit des cours échelonnés sur une plus longue période de temps? Il apparaît assez admis que du point de vue social, ces élèves n'en sont que très peu affectés surtout s'ils demeurent intégrés à des classes régulières. L'accélération ne consiste pas seulement à sauter une année, mais peut se traduire par une admission plus hâtive en première année, par un suivi individuel prenant la forme d'un enrichissement durant une année scolaire suivi de cours d'été avant d'escamoter une année. Les avantages sont évidents et alléchants même sur le plan administratif : cela ne coûte rien ou presque car les élèves demeurent moins longtemps dans le système scolaire. De plus, aucun changement de structure ni de programmes n'est requis, aucune préparation spéciale du personnel n'est exigée.

17. Gagné et Massé, Comité pour le développement de services aux enfants doués et talentueux, 1981, p. 77.

S'inspirant de plusieurs recherches traitant divers programmes et divers types d'accélération, en vigueur aux États-Unis et en Ontario, Hildred Robeck (1968) dégage les conclusions suivantes :

"La plupart des élèves, ayant accéléré, réussissent mieux à l'école et au collège que ceux, de capacité intellectuelle comparable, qui n'ont pas bénéficié d'accélération;

la plupart des élèves, ayant accéléré, démontrent un ajustement social, bonheur marital, acceptation par les pairs et intérêts professionnels, comparables ou supérieurs aux groupes non-accelérés;

la plupart des chercheurs impliqués dans l'évaluation des sujets accélérés ou de programmes d'accélération favorisent cet arrangement administratif comme l'une des procédures essentielles pour les élèves doués;

habituellement, on ne recommande pas plus de deux ans d'accélération avant le collège;

une forme d'accélération privilégiée serait le placement individuel d'élèves de la 2^e à la 4^e année (une session d'été remplaçant la 3^e année);

les quelques élèves démontrant des réactions négatives à l'accélération s'avèrent plutôt des garçons. Ils présentent alors un certain avantage dans les activités d'éducation physique, une écriture moins lisible ou un niveau d'acceptation moins élevé de la part des pairs;

plus de garçons ayant accéléré cependant, complètent l'université et entrent dans des professions."¹⁸

Dans son étude, Robeck insistait sur certains critères de sélection : une capacité intellectuelle supérieure, un dossier scolaire éloquent, un équilibre social et émotif normal ou supérieur, une bonne santé physique et la collaboration des parents.

18. Massé, Pierrette, Recherche théorique et analyse de certaines activités concernant les enfants doués ou talentueux, Montréal, août 1980, p. 14-15.

Ainsi, il faut plus qu'une bonne connaissance des aptitudes et des goûts de l'élève, il faut aussi que les administrateurs, les maîtres et les parents envisagent positivement une telle initiative (Gallagher, 1975).

Une autre grande formule d'aide est l'enrichissement. L'enrichissement se veut un débordement et un approfondissement de l'acte d'apprentissage. Les expériences proposées et les activités offertes dépassent le programme régulier. L'enrichissement pour les élèves doués et talentueux suppose une insistance plus marquée sur le processus d'apprentissage davantage que sur le contenu. Il peut viser une exploration des secteurs de connaissances plus absents dans les classes ou viser un approfondissement en qualité et en compréhension des principes de base d'un fonctionnement.

Selon Renzulli (1976) les intérêts de l'élève devraient constituer l'aspect le plus important de toute activité d'enrichissement. La motivation de l'élève devient un facteur primordial et appelle la création de multiples options de fonctionnement. Il s'ensuit une séquence d'activités d'enrichissement "triade" composée d'expériences de type I (sensibilisation), II (planification) et III (production), expliquées au chapitre quatrième, débutant avec le groupe d'élèves régulier et se terminant avec un petit groupe de sujets doués et talentueux. L'avantage est donc dans l'implication de tous les élèves lors des deux premières étapes, créant ainsi une solidarité entre tous les camarades de la classe. Cependant, pour être efficace, cet enrichissement doit être

suffisamment étoffé et à la mesure du potentiel de l'élève doué et talentueux. D'ailleurs toujours selon Renzulli, la moitié du temps devrait être consacrée à l'étape III pour les élèves doués et talentueux.

Au Québec, dans le contexte scolaire actuel, l'application d'une telle formule occasionne une série de difficultés à surmonter.

"Quant à l'approfondissement académique, avec l'arrivée de nouveaux programmes réglementés par un nouveau régime pédagogique où la voie unique et le groupe hétérogène semblent privilégiés, y aura-t-il de la place à l'approfondissement? Dans un groupe hétérogène, l'enseignant aura d'autant plus de difficulté à satisfaire les besoins éducatifs de ses étudiants qu'il aura affaire à des étudiants dont la réussite scolaire varie grandement dans la même classe (en principe, elle variera plus que dans une classe homogène). Que dire de la disparition des voies? A Vanier, où l'enseignement est individualisé, les étudiants eux-mêmes n'étaient pas ou peu intéressés à des modules d'approfondissement : ils préféraient "s'avancer" dans leur programme d'études pour en finir au plus tôt avec les études secondaires. A moins que cet approfondissement ne soit encouragé ou qu'il ne soit désirable en regard de l'option que l'étudiant entend prendre au Cégep, il était écarté d'un revers de main. Pour qu'un approfondissement de type académique se réalise, il faut établir clairement que cet approfondissement est hautement désirable comme dans le cas d'une condition d'admission dans une option collégiale contingente. A moins que la matière ne soit un sujet particulièrement d'intérêt personnel pour l'étudiant."¹⁹

19. Boudreault, Gilles, "Steak-frites pour les doués, frites seulement pour les autres, Document de travail, Commission de l'Enseignement secondaire, 17 mars, 1982, p. 6.

La troisième des grandes catégories de formules d'aide est le regroupement. On parle de regroupement, lorsqu'on parle de classes spéciales, de groupes homogènes, et cela va à l'encontre du mouvement scolaire au Québec où la planification se fait par groupes hétérogènes et où le phénomène d'intégration est un objectif de premier plan. Quoiqu'il en soit, il existe plusieurs façons de regrouper les élèves et Mildred Robeck (1968) en relèvent six. La première consiste en des cours spéciaux d'une heure ou plus durant la semaine. La deuxième privilégie les classes sélectionnées où le regroupement des élèves se fait par le système des voies enrichies, régulières ou allégées. Une autre façon est le regroupement par intérêts spéciaux, combinés au programme ou à l'intérieur du programme. Une quatrième façon prend la forme de cours supplémentaires, en langue étrangère par exemple, en surplus au programme régulier. Une cinquième façon se donne sous forme de classes à progrès continu, l'activité se déroulant en petits groupes selon le niveau et la capacité de chacun. Une dernière façon consiste en des cours d'été pour des matières d'intérêt spécial ou pour permettre l'amélioration.

A cause des valeurs véhiculées dans le système scolaire au Québec, les oppositions à la formule de regroupement sont nombreuses. On croit qu'il est peu démocratique de privilégier une minorité déjà bien nantie et que ces élèves développeront des attitudes pédantes et suffisantes. En plus, on mentionne qu'il y avait des difficultés d'identification et de sélection de ces élèves, sans compter le coût plus grand pour la mise

sur pied d'une telle formule d'aide. En insistant plus sur le plan académique, l'élève doué et talentueux aurait moins le temps de participer à des activités para-scolaires. Finalement, on s'objecte en disant que l'élève moyen ne pourra pas profiter d'un contact stimulant apporté par la présence des élèves doués et talentueux. Dan Bitan ajoute ce qui suit concernant le regroupement.

"Contrairement à ce que l'on peut penser, il est très difficile d'avancer avec des classes spéciales, car on approfondit tout si le professeur est capable de suivre et c'est là la plus grande difficulté des classes spéciales.

Je suis pour les classes spéciales mais il faut avoir des professeurs formés pour travailler avec ces élèves.

Les enfants en sortiront bien formés au niveau de la formation du caractère et de l'éducation morale car dans ces classes ils réapprennent :

- à écouter, ce qu'ils ne faisaient plus
 - à accepter d'autres opinions - dans les classes où ils étaient, soit ils ne pouvaient pas parler, soit leur parole était un verdict
 - à être plus tolérants vis-à-vis de l'entourage
- tout cela sans détruire la confiance qu'ils ont en eux.

On parle beaucoup du danger d'isolement pour ces classes spéciales. On pourrait s'attendre à ce que ces enfants soient isolés de leur milieu naturel mais il semble que ceux d'entre eux qui ont une personnalité sociale normale parviennent à vivre dans les deux mondes. Ils continuent à fréquenter leurs amis de quartier et ils s'arrangent pour en avoir de nouveaux parmi leurs camarades de classes. Par contre ceux qui étaient isolés au départ, à cause des problèmes de personnalité de natures diverses, restent isolés et ils le sont également dans les classes spéciales."²⁰

20. Bitan, L'éducation des enfants ..., pp. 475-479.

Toujours concernant le regroupement, Barbara Ford (1978) mentionne que les élèves doués et talentueux réagissent fort bien à une telle formule et surmontent les difficultés inhérentes sans trop être affectés :

"Il est malheureux que les programmes spéciaux soient encore considérés comme des "surplus", acceptables en autant qu'ils n'interrompent par le cours normal des choses. Si nous acceptons la prémisse que les jeunes doués et talentueux possèdent des caractéristiques et des besoins uniques, requérant des programmes qualitativement différents, nous devons devenir plus flexibles dans nos réponses vis-à-vis de ces programmes et de ce qu'ils exigent de la part de l'enfant. Cependant, des changements d'attitude aussi profonds ne pourront survenir que lorsque les prescriptions d'éducation individualisée deviendront la norme et lorsqu'on ne s'attendra pas à ce que tous les enfants répondent exactement aux mêmes exigences, dans le même laps de temps."²¹

On pourrait aussi parler de d'autres formules : comme par exemple mentorat, école d'été, tutorat, centre d'intérêt et activités parascolaires, mais ces dernières peuvent être en partie, du moins, incluses dans les trois premières grandes formules. Mais, peu importe la formule utilisée, l'accent ne doit être mis avant tout sur l'accumulation de connaissances comme telles, mais sur la capacité de résoudre des problèmes et sur l'attitude à penser de façon créatrice. Dans cette optique, le maître aide l'élève, à partir de son centre d'intérêts, à structurer un problème, à le clarifier, à l'approfondir, à garder l'esprit ouvert, à envisager de multiples solutions avant d'arrêter son choix et de ne pas avoir peur de considérer l'inhabituel dans les

21. Larivée, Les handicapés ..., p. 95.

solutions. Heureusement, les nouveaux programmes au Québec tant à l'élémentaire qu'au secondaire, semblent avoir comme objectif de donner autant de place au processus qu'au contenu.

Peu importe aussi la formule utilisée, le maître devient l'élément clé pour la réussite de quelques formules. Comme intervenant le plus directement en relation avec l'élève, la structure créée pourrait être superbe, mais si elle n'est pas accompagnée d'une intervention judicieuse du maître, elle n'atteindra pas les résultats anticipés. Pour terminer cette partie, un mot sur le rôle du professeur surtout sur son rôle à jouer dans la troisième formule d'aide : le regroupement.

"Oui, c'est difficile de trouver des professeurs d'université qui sachent travailler avec des adolescents, les intéresser, prendre en considération leurs problèmes personnels. Or je suis de plus en plus convaincu qu'avoir de bons enseignants est le point essentiel. Même à un niveau plus modeste, ce n'est pas facile de trouver des maîtres qui non seulement soient bons, mais encore veuillent bien travailler avec ces enfants. Un professeur de mathématiques me disait : "Quand je donne un exercice à une classe, je prépare une ou deux solutions. Mais dans une classe spéciale, les élèves en trouvent sept ou huit ... il faut alors décider si on va les expliquer toutes et y passer beaucoup de temps, ou bien ne retenir que les deux ou trois meilleures, ce qui suppose que je les évalue très vite. L'effort est bien plus grand que dans une classe ordinaire."²²

22. Bert, Claudie, "Entretien avec Dan Bitan", Psychologie, janvier 1981, p. 47.

D. Le rôle du maître

En faisant ressortir les attentes des élèves, nous sommes amenés à réfléchir sur le rôle du maître.

"Tout le monde devrait avoir un professeur exceptionnel. Les étudiants chanceux en ont au moins un au cours de leur vie étudiante.

On se souvient longtemps d'un professeur exceptionnel, il est toujours meilleur que les autres, on en parle souvent. Les maximes des professeurs exceptionnels sont le genre qui parcourent la pensée des années durant.

Un professeur exceptionnel a toujours quelque chose à faire pour ses étudiants. Il ne les abandonne pas à leur sort."²³

Quel rôle peut jouer le maître dans l'apprentissage? A-t-il son mot à dire dans la motivation de l'élève? Comment créer des mises en situation susceptibles de stimuler l'élève? De telles questions et beaucoup d'autres du même genre exigent une définition du rôle du maître dans l'éducation des élèves.

Henry M. Brickell, responsable des recherches en stratégie éducative conclut à partir d'une large analyse de la recherche en éducation :

"Les trois "ingrédients" les plus importants dans l'organisation scolaire, ce sont l'étudiant, l'enseignant et le temps qu'ils passent ensemble. Les enfants ont des caractéristiques personnelles distinctes (notamment l'intelligence) qui ont un effet déterminant sur la façon dont ils apprennent. Les ensei-

23. Kovalik, Suzan, "L'éducation des enfants doués et surdoués", Nicolet p. 76.

gnants ont des traits personnels différents (notamment l'intelligence, le charisme, l'attachement aux enfants) qui ont un effet déterminant sur leur façon d'enseigner. Si on prend tel étudiant et tel enseignant, le temps qu'ils passent ensemble influence l'apprentissage plus que n'importe quoi d'autre. Ces trois données étant posées, les analystes découvriront peu ou pas du tout de différence significative entre les différentes méthodes d'enseignement."²⁴

Cela ne signifie pas de laisser au hasard le choix de telle ou telle méthode pédagogique. Cela veut surtout dire que cette dernière sert avant tout de support à l'apprentissage sans en être l'élément central. Dans le contexte social actuel, la pédagogie nouvelle semble servir davantage de support à l'apprentissage. Apparemment, le maître semble tenir un rôle plus secondaire, pour faire une plus grande place à l'élève. Mais le maître conserve et enrichit son rôle lorsque nous l'envisageons comme quelqu'un qui doit aider l'élève à découvrir ses besoins les plus profonds et l'aider à trouver une avenue pour les combler. C'est celui aussi qui doit doser les défis pour qu'ils soient à la mesure du potentiel de chacun, évitant ainsi tantôt le découragement, tantôt la sous-performance. L'exposé magistral peut être là, mais seulement pour répondre à un besoin spécifique et non comme la méthode privilégiée et unique de répondre à un besoin.

24. Buscaglia, Léo, Apprendre à vivre et à aimer, Montréal, Le Jour, 1983, p. 62-64.

Le rôle du maître dans l'apprentissage, selon Piaget, est de cette façon précisée par Louise Allaire-Dagenais :

"L'oeuvre de Piaget invite à l'élaboration d'un modèle de l'apprentissage qui tienne compte des données actuelles sur le développement intellectuel. Elle attribue à l'activité assimilatrice et accommodatrice de l'enfant un rôle primordial dans la construction du mécanisme de la connaissance et dans l'acquisition des connaissances. On n'enseigne pas le développement intellectuel ni les structures du raisonnement; ils ne peuvent que se construire par la coordination des actions.

Mais quand les enfants sont curieux, actifs intellectuellement, quand ils bénéficient d'occasions d'expériences et d'échanges entre eux, ont-ils besoin d'un maître? La réponse à cette question exige qu'on se mette à la place des enfants: les adultes font partie, paradoxalement, de la réalité enfantine. Les enfants et les adolescents sont curieux (au moins de temps en temps) de ce que font, pensent et savent les adultes. Ces derniers constituent donc pour eux des interlocuteurs en même temps que des agents de transmission.

De plus, il appartient au professeur, dans le contexte pédagogique actuel, d'identifier les situations susceptibles de stimuler l'intérêt et de déclencher l'activité de l'enfant. Mais pour cela il faut savoir faire place à l'erreur, c'est-à-dire reconnaître le caractère inévitable, nécessaire des erreurs que les enfants commettent compte tenu du niveau du développement qui est le leur à un moment donné. De ce point de vue, il appartient aussi au maître de soutenir l'enfant dans son apprentissage en lui inspirant confiance dans ses propres capacités de développement."²⁵

Certes, nous ne sommes plus les seuls responsables de l'éducation, l'élève apprend beaucoup hors de l'école. De plus, la relation maître-élève a évolué. Cependant, de récentes études ont démontré que le maître continue de jouer un rôle de premier plan :

25. Allaire-Dagenais, Louise, "L'apprentissage selon Piaget", Québec Français, mars 1982, p. 72.

"Le maître est là pour éviter le gaspillage, qui est la voie de la nature. Et surtout, comme le voulait Nietzsche, son rôle n'est pas de gaver les esprits, mais de créer une faim. Il est irremplaçable."²⁶

La sécurité du maître peut dépendre de sa compétence, de sa formation pédagogique, de sa culture, de son expérience et de sa personnalité. Ces facteurs sont déterminants dans sa relation avec l'élève (rigide, souple, compréhensive, etc...).

En définitive, tout se joue davantage par l'attitude et par l'action des intervenants en éducation, que par la nature même des structures en place. Et comme on ne donne pas ce qu'on n'a pas, l'éducateur qui est lui-même en recherche provoque la recherche, la compétence :

"D'abord la compétence fondamentale, celle que tout enfant doit acquérir pour devenir un homme à part entière, et sans laquelle il risque de n'être qu'un rouage aveugle de la machine économique. Ensuite, la compétence spéciale, celle qu'on peut avoir dans son métier, mais aussi dans ses activités sociales et même dans ses loisirs. Enfin, la compétence à être, celle qui fait de l'homme un adulte au sens plein du terme, un être responsable et autonome, capable, dans tous les domaines qui le concernent, de juger par lui-même. La compétence à être, l'enseignement y prépare mais ne la crée pas. Toutes les informations, tous les savoir-faire, tous les savoirs purs qu'un enseignement permet d'acquérir sont autant d'occasions d'apprendre à être; il reste qu'être ne s'enseigne pas, que c'est à chacun de l'apprendre lui-même sa vie durant, jusqu'à l'heure de sa mort."²⁷

26. Reboul, Olivier, La philosophie de l'éducation, Paris, Presses Universitaires de France, 1981, p. 72.

27. Reboul, Olivier, Qu'est-ce qu'apprendre, Paris, Presses Universitaires de France, 1980, p. 196.

Mais alors, quel maître choisir pour l'élève doué et talentueux, et comment celui-ci conçoit-il son rôle?

"Qui a peur de l'enfant doué? La réponse à cette question est à peu près tout le monde. Le haut niveau de pensée critique et créatrice, qui se développe souvent très tôt chez ces élèves, constitue parfois un choc et une menace pour les enseignants (Gallagher)."²⁸

Dans une enquête menée auprès de spécialistes de l'éducation d'élèves doués et talentueux, Renzulli a relevé les éléments d'un programme bien structuré. L'objectif était de déterminer les facteurs déterminants d'un programme adapté pour les élèves doués et talentueux. Il en est ressorti six éléments de réussite dont le plus important consistait dans le choix des maîtres et leur préparation. Ainsi donc, le premier élément de réussite est, une formation spéciale du maître. Il doit être préparé adéquatement s'il veut connaître et comprendre les besoins spécifiques des élèves doués et talentueux. Le maître devrait pouvoir choisir librement d'enseigner à ces élèves. Enseigner à ces élèves n'est pas une solution de facilité. Ils ne sont pas nécessairement des élèves dociles et gentils. Le maître qui assume cette tâche doit savoir qu'elle sera exigeante et diversifiée. Une étu-

28. Poirier, Jérôme, "Dossier de l'Éducation des élèves doués et/ou talentueux dans la classe dite "régulière", Ministère de l'Éducation du Québec, décembre 1982, p. 66.

de, menée par Bishop en 1968, auprès d'élèves du cours secondaire, tentait d'apporter des réponses sur les qualités d'un maître qui réussit bien avec les élèves doués et talentueux. Le maître ne doit pas d'abord se sentir menacé. Cela exige donc une certaine maturité psychologique. Il doit pouvoir travailler en acceptant les concertations et les idées nouvelles. Et cela n'est pas nécessairement une question d'expérience mais d'attitudes et de confiance en soi.

"Tous les enseignants brillants ne choisissent pas de travailler avec des doués, évidemment, mais ceux qui acceptent, devraient posséder une habileté intellectuelle remarquable."²⁹

Ceci représente la deuxième qualité exigée du maître. Sans en connaître toujours plus que l'élève dans tous les secteurs, le maître doit posséder un riche bagage de connaissances. Un maître qui maîtrise bien le processus d'investigation et de recherche saura garder l'élève dans son propre champ d'intérêt ... Une autre qualité pour le maître est d'être capable de créer des mises en situation stimulantes. une atmosphère de liberté et de curiosité intellectuelle est nécessaire. Le maître doit aussi avoir un souci d'accroître sa culture s'il veut inculquer ce même esprit chez l'élève.

29. Ibid, p. 68.

Ces différentes qualités aideront le maître à mieux répondre aux besoins des élèves doués et talentueux. Dubner³⁰ a interrogé des élèves d'un programme au cours secondaire pendant sept ans, de 1971 à 1978. Cette étude menée dans l'état de la Georgie laisse apparaître treize façons d'envisager le maître d'élèves doués et talentueux. Les résultats de cette étude montrent les nombreux rôles que le maître doit jouer auprès des élèves doués et talentueux, tout dépend du programme établi et des besoins de chaque milieu donné. Il est cependant possible de dégager les quatre principaux rôles, comme le démontre le tableau à la page suivante.

Le rôle du maître est donc très diversifié et exigeant. Il s'agit d'abord de préparer un environnement stimulant et de permettre à chaque élève d'utiliser au maximum ses nombreuses ressources. Pour ce faire, il faut connaître ce potentiel et la nature du processus mental de l'élève. Le maître doit aussi être informé, préparé à répondre à ces besoins spécifiques. Rien ne doit être laissé au hasard, le maître doit avoir de l'emprise sur la portée et la signification des activités éducatives utilisées. De là, l'importance d'une formation spéciale pour répondre à des besoins nouveaux.

Un maître réunissant certaines qualités fondamentales et bénéficiant d'une préparation appropriée, pourra ensuite élaborer des stratégies d'intervention. Ce plan d'intervention devra prévoir l'identi-

30. Ibid., p. 68.

TABLEAU VI

Quatre principaux rôles du maître³¹

<u>Importance</u>	<u>Rôle</u>	<u>Citations</u>	<u>Descriptions</u>
1	Guide	222	Aide l'étudiant à découvrir ses intérêts et le dirige vers des réalisations
2	Facilitateur	122	Offre l'occasion à l'étudiant de manipuler du matériel, des idées, des concepts, etc. (Brandwein, 1968)
3	Libérateur	104	Fait jaillir les prémices d'un flot de talents (Passow, 1962)
4	Superviseur	100	Organise la classe et la maintient organisée (French, 1959)

31. Ibid., p. 69.

fication du domaine d'habiletés de l'élève. Malgré toutes ces préparations, celles-ci doivent être considérées comme un support à l'élève et non comme l'élément déterminant. De là l'importance de souligner le point suivant :

"... l'enfant est déjà surdoué lorsqu'il arrive à l'école et celle-ci n'y est donc pour rien dans ce fait. La présence d'un programme pour l'éducation des enfants surdoués constitue un des aspects les plus positifs et encourageants car il améliore le sort des étudiants en créant des attitudes positives, des composantes d'enseignement divergentes et un espoir grandissant pour tous les étudiants.

Il n'existe pas de programme parfait. Toutefois, nous avons, en observant les étudiants et en dialoguant avec leurs parents, découvert que la seule composante importante d'un programme réussi dépend du professeur."³²

E. L'environnement souhaité

L'élève doué et talentueux a besoin d'un environnement humain bien informé et sensible à ses attentes.

"Parler de l'environnement humain approprié ou adéquat lorsqu'il est question de personnes douées et/ou talentueuses c'est aborder un domaine de l'éducation à peine exploré ici au Québec. Ainsi devons-nous suggérer d'abord de mieux connaître les caractéristiques et attentes des doués et talentueux avant de proposer des modèles d'intervention. Cela suppose aussi que le système environnemental doive reconnaître et accepter l'existence de personnes douées et/ou talentueuses et cela, non seulement dans les domaines où on connaît déjà une façon de les identifier afin de canaliser les actions et l'utilisation de certaines capacités, c'est également accepter et reconnaître qu'elles pourraient être valorisées en tenant compte des intérêts et du vécu des détenteurs de ces capacités."³³

32. Kovalik, L'éducation ..., p. 5

33. Brassard, J.C., Interventions destinées aux doués et aux talentueux, Nicolet, mars 1982, p. 11.

Dans les milieux scolaires francophones, l'intérêt porté à la douance est un phénomène récent. La découverte de talents particuliers chez les élèves doués et talentueux n'est pas toujours assortie de la mise en place d'un mécanisme visant à répondre à ses besoins. Ce relevé des besoins fait ressortir d'autres attentes du milieu:

"Cela implique également d'autres types de besoins au niveau des parents, des enseignants, des professionnels non-enseignants et administrateurs scolaires en terme d'information de formation et de support."³⁴

Toute implantation de programmes d'intervention destinés aux élèves doués et talentueux devra se réaliser en collaboration avec les différents agents concernés. L'étape de sensibilisation auprès de ces agents d'éducation est essentielle si on veut répondre véritablement aux besoins des élèves doués et talentueux. D'abord les parents, comme premier intervenant auprès de l'élève. D'autant plus que leur participation et leur implication sont jugées essentielles par le ministère de l'Éducation dans ses nouvelles politiques administratives. Les maîtres ont aussi un rôle déterminant à jouer, surtout lorsque les nouveaux programmes parlent d'enrichissement comme moyen privilégié pour répondre aux besoins de l'élève doué et talentueux. Ces premiers intervenants

34. Tremblay, Alain, Propositions sur des moyens de sensibilisation à la douance et au talent et sur les mécanismes d'identification des élèves doués et talentueux, Ministère de l'Éducation du Québec, mars 1983, p. 3.

ont besoin de support, et ce sont les cadres scolaires et les professionnels non-enseignants qui peuvent leur fournir dans leurs milieux respectifs.

"C'est en partie l'ignorance des caractéristiques de fonctionnement et des besoins spécifiques de ces élèves ainsi que l'existence de nombreux préjugés qui persistent à la défaveur de ceux-ci qui rendent prioritaire une démarche de sensibilisation auprès de ces agents si l'on désire réaliser les objectifs d'intégration dans tout le système scolaire."³⁵

L'enseignant peut relever le défi d'une intervention appropriée auprès de l'élève doué et talentueux. Cette tâche n'est pas facile à assumer dans des groupes hétérogènes, à l'intérieur des classes régulières. Elle devient même impossible à réaliser sans le support tangible de l'administration en place. Et cette aide doit être traduite dans un plan d'intervention cohérent et approprié. Jérôme Poirier relève une démarche en sept points :

- "1- élaborer une politique d'éducation des élèves doués et talentueux
- 2- prévoir un entraînement et une formation particulière pour tout le personnel
- 3- disposer de procédures adéquates pour l'identification de tous les enfants doués et talentueux
- 4- préparer un programme différencié
- 5- donner aux parents des renseignements et des responsabilités
- 6- établir des procédures adéquates pour l'évaluation
- 7- et finalement prolonger la formation des élèves doués en utilisant les ressources de la communauté"³⁶

35. Ibid., p. 3.

36. Poirier, Dossier ..., p. 44.

Regardons ce qu'implique pour une organisation locale, cette démarche en sept points, visant à répondre aux besoins des élèves doués et talentueux. La formation d'un comité de travail s'impose pour coordonner tout plan d'aménagement de services. Celui-ci devra être représentatif du milieu scolaire. Le programme régulier servira d'élément premier, d'où s'ajouteront des modifications ou des nouveautés. Toutes modifications apportées devront être basées sur des besoins clairement identifiés. Elles devront aussi s'inscrire dans un plan de continuité et de respect du rythme d'apprentissage. Les raisons d'un changement apporté devront être fournies et comprises par le maître, les parents et l'élève. Si cette dernière étape est escamotée, les résistances demeureront nombreuses. L'administration locale, par son comité de coordination doit aussi se rappeler que :

"Le programme pour les doués doit être partie intégrante des autres programmes de la commission scolaire. Les programmes considérés à part, comme ajouts, ont moins de chance de survivre. Plus il sera considéré comme séparé, plus il suscitera de questions sur sa valeur et sur son importance."³⁷

Donc, le programme pour élèves doués et talentueux doit s'inscrire dans un plan global. Il doit être intégré aux autres programmes de l'école et non être ajouté. Il se doit aussi d'être différencié, c'est-à-dire qu'il doit tenir compte des différences qui caractérisent les élèves doués et talentueux.

37. Ibid., p. 45.

Les activités d'apprentissage doivent être planifiées et présentées avec clarté. L'élève devrait avoir son mot à dire dans leur élaboration. Les parents de ces élèves pourraient également coopérer à définir la nature des activités désirées. Il est évident aussi que ces activités devront tenir compte des contraintes du milieu comme par exemple espace, temps, ressources et finances.

Les finalités choisies devront tenir compte des valeurs de la communauté, de la famille, du milieu donné. Il faut éviter tout parachutage de programme qui serait davantage une recette plutôt qu'une réponse concrète aux besoins du milieu. Ces activités devront permettre l'accélération et l'enrichissement suivant les besoins particuliers. Le deuxième point de la démarche proposée nous amène à souligner que dans les structures scolaires actuelles, le maître de la classe régulière devient l'élément-clé dans la mise sur pied de tout programme adapté aux élèves doués et talentueux. Il doit donc obtenir une aide appropriée :

"L'administration locale doit répondre aux besoins de l'enseignant de la classe régulière. Elle devrait fournir au personnel enseignant les ressources humaines et matérielles nécessaires : un entraînement à l'éducation des élèves doués, des informations pertinentes, du matériel indispensable et des services auxiliaires."³⁸

Les premières attentes du maître sont une meilleure connaissance des caractéristiques et des besoins de l'élève doué et talentueux. Il faudra ensuite qu'il se familiarise avec des instruments d'identification de ces élèves, qu'il se donne aussi une bonne connaissance des

38. Ibid., p. 47.

processus de l'évaluation. La commission scolaire en collaboration avec les universités et d'autres personnes ressources qualifiées, devra offrir un perfectionnement au maître tels que cours, conférences et stages. Cette formation offerte permettra au maître de se familiariser avec des modèles existants, avec des expériences tentées dans d'autres milieux de travail. Il pourra aussi discuter des problèmes nouveaux que pose l'enseignement aux élèves doués et talentueux. Idéalement, un centre de ressources pourrait être envisagé, pour fournir au maître les matériels, revues, documents etc...

Un élève doué d'habiletés exceptionnelles requiert des services que la classe régulière ne peut pas toujours lui donner. Le maître doit nécessairement pouvoir identifier ces élèves et la nature de leurs besoins s'il veut répondre à leurs attentes. Un système de dépistage souple et ouvert devrait être pratiqué. On peut regarder, à ce propos, le chapitre deuxième et dans le Volume II à l'annexe II.

Cette grande diversité d'instruments d'identification permet de rejoindre toutes les particularités des élèves doués et talentueux. Il n'est pas nécessaire que les administrateurs locaux s'engagent dans un processus long et coûteux. Il s'agit beaucoup plus d'aménager un processus cohérent et logique, qui part de la maternelle jusqu'à la fin du secondaire. Comme nous l'avons traité dans le chapitre précédent, une bonne identification est un préalable essentiel à l'élaboration d'un programme différencié.

"Les objectifs de l'administration locale pour les élèves doués devraient être semblables à ceux de tous les autres enfants. L'élève doué est d'abord un enfant. Tout en lui aidant à développer ses talents spéciaux, il faut lui assurer de l'affection, de la sécurité et lui permettre de croître d'une façon autonome."³⁹

La première source de référence à considérer est le programme régulier de l'école. Les adaptations devront être en fonction de besoins clairement identifiés. Mais, comme le programme régulier s'adresse le plus souvent à la connaissance, compréhension et application, les élèves doués et talentueux ont souvent de la difficulté, au début, à réaliser des activités d'apprentissage complexes. Il faut prévoir un entraînement progressif vers d'autres considérants : analyse, synthèse, évaluation. Pour ce faire, il faut une différenciation de l'environnement :

"L'intervention pédagogique devrait se faire dans un :

- milieu centré sur les idées et intérêts des enfants
- milieu où l'accent est placé sur la découverte
- milieu où l'on permet une certaine mobilité
- milieu "ouvert" où les idées différentes sont acceptées
- milieu où l'enseignant(e) agit comme facilitateur et accompagnateur et où l'enseignant, par un questionnement pertinent facilite la croissance de l'élève
- milieu où l'on reconnaît les besoins particuliers des élèves
- milieu où le développement AFFECTIF a une place très importante
- milieu où on utilise des stratégies d'enseignement variées et intéressantes

exemples : Williams dans Maker 82 p. 377

- enseignement en utilisant des paradoxes
- enseignement par analogie
- explication du raisonnement
- questions à solutions multiples
- milieu où l'on amène l'élève à gérer son apprentissage
- milieu où l'on encourage des discussions de groupe pour favoriser une meilleure connaissance de soi, pour favoriser une attitude d'acceptation de soi et des autres pour favoriser le développement d'un schéma de valeurs"⁴⁰

39. Ibid., pp. 49-50.

40. Lapensée, Nicole, Curriculum différencié, Ottawa, 1984, p. 8.

Rien de ne devrait être négligé, pour assurer une bonne communication entre les parents et les maîtres. L'école devrait préciser la nature du programme en cours, fournir aux parents des renseignements concernant le rendement et l'évolution de leurs enfants. Les parents pourraient, en retour, informer l'école sur l'intérêt manifesté par l'enfant. Ils pourraient aussi faire des suggestions intéressantes sur les attentes de l'enfant. Ils pourraient même, à l'occasion, prolonger à la maison des expériences d'enrichissement. Et si l'enfant rencontre quelques problèmes, peut-être l'élève est-il rejeté, sous-performeur, timide? Les parents pourraient alors apporter une collaboration appréciable.

"Les activités des parents varient beaucoup d'une communauté à une autre et parfois dans la même école. Certains peuvent éprouver des réserves vis-à-vis la communication avec les enseignants; soit par manque de temps, soit à cause d'une barrière linguistique, soit à cause de préjugés sociaux. Malgré tout, les administrateurs et les enseignants doivent redoubler d'efforts pour rétablir une communication positive avec les parents. Cette relation de travail avec les parents aidera non seulement l'enfant; mais aussi, à long terme, l'école et le programme d'enseignement aux doués. Pour les parents qui ne peuvent pas participer aux réunions ou à des ateliers de travail, il serait bon de leur envoyer des comptes rendus ou des rapports sous forme de lettres."⁴⁰

Certains parents peuvent aussi participer à la phase de sensibilisation, agir comme personnes-ressources, et même collaborer à la découverte de mentors dans la communauté.

40. Poirier, Dossier..., p. 55.

Dès le début de l'élaboration d'un programme pour les élèves doués et talentueux, il faut prévoir un mécanisme d'évaluation, ce qui correspond au sixième point de la démarche proposée. Dans l'étape de la planification, il faudra décider quelle sorte de programme offrir, la clientèle éligible à ce programme, prévoir où et quand ce programme sera offert. Il faudra préciser ce que le programme veut accomplir, comment il se réalisera et ce que seront les progrès de l'élève. Dans l'implantation, il faudra vérifier l'efficacité du processus d'identification des élèves doués et talentueux. Il faudra aussi vérifier si les cours de formation et de perfectionnement des maîtres répondent aux attentes des élèves doués et talentueux dans les classes. Finalement, il faudra voir si les élèves sont particulièrement intéressés par le nouveau matériel utilisé. Dans l'étape de développement du programme, la vérification se fera au niveau des objectifs réalisés par le programme et au niveau de la cohérence des différentes composantes du programme. Un programme pour élèves doués et talentueux devrait aussi vérifier la différence dans le comportement, l'attitude des élèves et des autres intervenants : parents, maîtres, administrateurs.

La formation des élèves doués et talentueux devrait aussi se prolonger hors de la classe et ceci représente le septième point de la démarche de Jérôme Poirier.

"Les élèves doués d'habiletés supérieures et dotés d'un énorme potentiel ont besoin d'éclater, de savourer la joie d'apprendre toujours plus. Ils ont besoin de nouveaux défis continuels. Aussi, l'école et l'administration locale devraient aider l'enseignant en proposant des activités d'apprentissage hors de la salle de cours. Des services tangibles pour l'enseignant régulier découlent des politiques de l'administration locale qui :

- entretient un climat d'accueil qui incite la communauté locale ou le quartier à collaborer
- propose des horaires souples pour faciliter les activités hors-classe
- élabore avec son personnel un guide de ressources humaines faisant appel à la communauté
- organise des rencontres avec des comédiens, des artistes, des écrivains, des poètes, des historiens, des géographes, des mathématiciens, des physiciens, des chimistes, des astronomes, des biologistes ...
- recrute des mentors ou des tuteurs dans la population du quartier (plusieurs professionnels ou ouvriers spécialisés s'y prêteraient volontiers)
- prépare des programmes individualisés d'ordinateurs qui relègueraient dans le passé les méthodes d'éducation qui obligent les élèves à progresser tous au même rythme
- considère la bibliothèque municipale et les musées de la ville comme une extension naturelle de la classe
- réalise que certains types d'apprentissage sont mieux expérimentés dans l'environnement naturel
- évalue les talents particuliers de tout le personnel et découvre les moyens de partager leur expertise avec les élèves doués et talentueux."⁴²

Les maîtres auprès d'élèves doués et talentueux ont besoin de support. Et cette politique d'ouverture au milieu stimulera le maître et l'aidera à planifier des activités encore plus nombreuses et mieux adaptées aux besoins des élèves doués et talentueux.

42. Ibid., p. 64.

De cette façon, on pourra parler d'un environnement riche et stimulant, d'un environnement qui tient compte du concept élargi de la douceur, qui reconnaît les différences et qui permet à chacun des élèves de réaliser son épanouissement.

CHAPITRE IV

Le choix d'un modèle

A. Les critères

Peu importe les solutions apportées pour répondre aux besoins des élèves doués et talentueux, le modèle retenu doit répondre à neuf critères essentiels.

1. Avoir une vision élargie, c'est-à-dire que le modèle retenu doit tenir compte du concept élargi de la douance, en reconnaissant quatre grands domaines d'habiletés : intellectuelles, créatrices, socio-affectives et psycho-motrices.

2. Avoir un sens de l'équité, c'est-à-dire que le modèle retenu doit tenir compte des besoins de tous les élèves de la classe, dans la réalité des classes hétérogènes au secondaire. Et, le modèle adopté ne doit pas favoriser l'élève doué et talentueux aux dépens de l'élève moyen ou de l'élève en difficulté d'apprentissage.

3. Etre significatif, c'est-à-dire que le modèle retenu doit favoriser des mises en situation qui permettent l'utilisation des habiletés plus spécifiques à l'élève doué et talentueux : analyse, synthèse, et évaluation. Et, prendre pour acquis que les autres élèves de la classe

peuvent sortir enrichis des interventions réalisées par les élèves doués et talentueux, en plus d'avoir l'occasion d'exercer eux-mêmes ces trois habiletés lors des mises en situation.

4. Tenir compte de la relation privilégiée maître-élève, c'est-à-dire que le modèle retenu doit souligner l'importance d'une bonne relation maître-élève, le maître étant le plus souvent présent lors des mises en situation et ayant la responsabilité première du support et du suivi à donner à l'élève.

5. Etre impliquant, c'est-à-dire que le modèle retenu doit faire intervenir plusieurs agents du milieu scolaire comme par exemple les autres professeurs et les professionnels non-enseignants, ainsi que les ressources de la communauté comme par exemple les comédiens et les journalistes.

6. Etre porteur d'une philosophie, c'est-à-dire que le modèle retenu doit se référer à ses principes directeurs dont on veut faire la promotion. Il doit avoir un cadre de référence pour définir un type d'éducation souhaitée.

7. Etre progressif et souple, c'est-à-dire que le modèle retenu doit pouvoir se transformer, s'ajuster suivant les résultats obtenus et tenir compte de l'évolution de la situation et permettre l'addition de nouveaux besoins.

8. Etre globalisant, c'est-à-dire que le modèle retenu doit toucher plusieurs aspects de l'activité éducative, comme par exemple les interventions entre maîtres et élèves, les activités dans la salle de cours, les interactions entre tous les agents concernés et la supervision du projet dans le milieu.

9. Etre spécifique, c'est-à-dire que le modèle retenu doit parler de l'environnement souhaité pour l'élève et des interactions sociales qu'il permet. Le modèle retenu doit privilégier les activités qui permettent de solutionner un problème réel et comporter une phase de production, c'est-à-dire une présentation à un auditoire réel.

B. Les principaux modèles existants

Avant de passer en revue les principaux modèles existants, il importe de préciser dans quelle perspective se réalise cet inventaire.

"Une recherche sur des modèles ne doit pas chercher des recette (how to do a model) mais une manière de regarder l'enseignement et l'apprentissage, une façon de vivre la composition (texture) d'une situation d'apprentissage avec un oeil ou une loupe s'inspirant de la philosophie de modèles proposés. En d'autres mots, chaque enseignant doit se demander au départ et lire le modèle en se posant les questions fondamentales : "ce modèle est bon pour quoi? et "ce modèle est bon pour qui?"¹

Ainsi le modèle envisagé est d'abord regardé à l'aide des critères pré-définis dans la partie précédente pour ensuite faire ressortir les

1. Morin, André, Quelques modèles d'enseignement, Montréal, Université de Montréal, 1975, p. 3.

principaux avantages et inconvénients par rapport à un milieu donné, c'est-à-dire, ce modèle est bon pour quoi et bon pour qui?

Taxonomies affective et cognitive - D. Krathwohl et B. Bloom.²

Cette taxonomie facilite l'élaboration des objectifs pédagogiques en fournissant un ensemble de critères permettant de classer ces objectifs. Ces critères sont applicables à toutes les disciplines et à tous les niveaux d'instruction, de la maternelle à l'université. Les avantages proviennent de la complexité et de la variété dans le contenu, dans les niveaux plus élevés de pensée, notamment lorsqu'il parle d'analyse, de synthèse et d'évaluation. Les inconvénients, sont d'une part que la taxonomie ne fait pas référence à un problème réel à solutionner, d'autre part qu'elle ne vise pas une présentation à un auditoire réel, qu'elle ne traite pas des interactions sociales et ne précise pas l'environnement souhaité.

Structure de base d'une discipline - J. Bruner.³

Le modèle de Bruner insiste sur l'apprentissage des structures de base qui permettent une économie de temps pour comprendre de nouvelles

2. Maker, June, Teaching Models In Education of the Gifted, Maryland, Am Aspen Publication, 1982, pp. 17-51.

3. Ibid., p. 55 à 84.

connaissances. Bruner est d'avis que n'importe quel concept peut être enseigné à n'importe quel âge si on utilise les stratégies adaptées aux niveaux intellectuels de l'élève, si on revise régulièrement les concepts et s'il y a équilibre entre l'intuition et l'analyse. Il y a des avantages dans le modèle de Bruner parce qu'il favorise l'abstraction et la complexité dans le contenu et parce qu'il fait appel à des niveaux plus élevés de pensée. Il y a des inconvénients, pour nous, parce qu'il laisse moins de choix au niveau des méthodes pédagogiques, parce qu'il ne favorise pas les interactions sociales et qu'il ne fait pas de référence à l'environnement souhaité.

Développement des structures intellectuelles - J.P. Guilford et M. Meeker.⁴

Ce modèle met l'accent sur le processus d'apprentissage. Guilford offre un modèle théorique qui représente l'intelligence sous forme d'un cube comprenant les opérations, les contenus et les produits. Il définit en tout 120 structures intellectuelles. Meeker propose une démarche pour développer ces structures. On fait d'abord passer un test à l'élève pour faire ressortir son profil et établir un plan d'enseignement individualisé. Les avantages sont que Meeker utilise des contenus qui

4. Ibid., p. 87 à 134.

font appel à l'abstraction, la complexité et la variété. De plus, des exercices individuels sont prévus pour favoriser un apprentissage en tenant compte des forces et des faiblesses de l'élève. L'inconvénient, pour nous, c'est qu'il ne parle pas des méthodes pédagogiques à utiliser, de l'environnement souhaité et ne prévoit pas de présentation à un auditoire réel.

Discussions morales - L. Kohlberg⁵

Le modèle de Kohlberg vise à développer le raisonnement moral de l'élève. Ce développement est favorisé par des mises en situation où l'élève est exposé à vivre des dilemmes et à exercer ainsi son raisonnement moral. Kohlberg propose un cheminement en neuf étapes, qui vont de la présentation du dilemme jusqu'à la réévaluation individuelle des positions adoptées. Les avantages du modèle de Kohlberg sont dans l'accent mis sur le raisonnement, dans les niveaux plus élevés de pensée et dans les interactions sociales qu'il favorise. Les inconvénients, pour nous, sont qu'il ne traite pas de l'environnement souhaité, ne vise pas à répondre à un problème réel, ni à être présenté à un auditoire.

5. Ibid., p. 177 à 203.

Résolution créatrice des problèmes - S. Parnes⁶

Le modèle de Parnes offre au maître des stratégies basées sur l'imagination pour répondre à des problèmes dans des situations concrètes. L'accent est mis sur la créativité et vise à rendre l'élève capable d'en arriver à la sélection d'une solution à partir d'un grand nombre d'idées. Parnes a élaboré cinq étapes précises permettant une recherche de solution face à un large éventail de problèmes possibles, d'où la grande versatilité du modèle. Les avantages de ce dernier sont qu'il met l'accent sur la production qui commence par un problème réel, sa transformation, sa présentation à un auditoire réel et son évaluation. Les inconvénients, pour nous, c'est qu'on n'y parle pas d'environnement souhaité et d'interactions sociales.

Stragégies d'enseignement - H. Taba⁷

Le modèle de Taba met l'accent sur les stratégies d'enseignement. Il propose des changements et fournit des moyens qui s'articulent par rapport à quatre stratégies éducatives : développement de concepts, interprétation des données, application de généralisations et résolution de conflits. L'avantage de ce modèle est dans le haut niveau d'abstraction et de complexité qu'il permet en insistant sur le raison-

6. Ibid., p. 177 à 203.

7. Ibid., p. 237 à 290.

nement. L'inconvénient, pour nous, réside dans le peu de liberté de choix au niveau des méthodes pédagogiques, il ne vise pas à répondre à un problème réel et ne fait pas mention de l'environnement souhaité.

Approche des multiples talents - C. Taylor⁸

Le modèle de Taylor permet de prendre conscience des talents et des habiletés de l'élève. Il préconise un changement de perspective dans notre perception de l'élève. Pour Taylor, les habiletés intellectuelles et cognitives ne sont pas les seules à devoir être développées à l'école, mais aussi les habiletés créatrices et socio-affectives. Comme avantage, on amène l'élève à réaliser des activités qu'il prépare lui-même plutôt que celles préparées par d'autres. Taylor parle d'environnement en mettant le focus sur l'élève. Comme inconvénient, les activités de production ne visent pas à être présentées à un auditoire réel.

La recherche autonome - D.J. Treffinger⁹

Le modèle de Treffinger propose une démarche en trois étapes. Le maître soumet à l'élève plusieurs situations d'apprentissage et l'amène à élaborer son propre choix. Le maître fournit ensuite les ressources

8. Ibid., p. 293 à 324.

9. Ibid., p. 327 à 370.

et le matériel pour permettre à l'élève de poursuivre son projet. C'est une approche structurée pour favoriser l'autonomie chez l'élève après que celui-ci a découvert son centre d'intérêt. Les avantages du modèle de Treffinger sont dans le fait qu'il met le focus sur l'élève, sur l'ouverture et la richesse de l'environnement. De plus, cette démarche vise à répondre à un problème réel et préconise une présentation de la recherche réalisée à un auditoire. L'inconvénient, pour nous, c'est que cette démarche est individuelle, le travail d'équipe est absent et les interactions sociales ne sont pas favorisées.

Stratégies d'enseignement aux plans cognitif et affectif -

F.E. Williams¹⁰

Le modèle de Williams veut permettre au maître de développer l'esprit créatif de l'élève. Pour Williams, il y a trois éléments essentiels qui composent une bonne éducation : ce que les élèves sont ou peuvent devenir, les matières à enseigner et les stratégies d'enseignement. L'avantage du modèle de Williams est qu'il met l'accent sur la découverte et le raisonnement par le type de méthodes pédagogiques qu'il utilise. L'inconvénient, pour nous, est au niveau des interactions sociales, du problème réel, de l'auditoire réel et du peu de référence à l'environnement souhaité.

10. Ibid., p. 371 à 411.

La Triade d'enrichissement - J. Renzulli

Comme ce modèle est celui retenu, il est expliqué dans les deux prochaines parties de ce chapitre.

C. Le choix d'un modèle

En tenant compte de ces critères essentiels énumérés dans la partie A, le modèle retenu est celui de Renzulli. Ce modèle est celui qui se rapproche le plus du concept élargi de la douance en élargissant les domaines d'habiletés au-delà du seul aspect intellectuel ou cognitif, en mettant entre autres un accent très prononcé sur la créativité. Ce modèle a aussi comme avantage d'impliquer un grand nombre d'élèves dans le processus d'enrichissement, de vingt-cinq à trente pour cent comparativement à environ cinq pour cent pour la majorité des modèles utilisant le critère du quotient intellectuel. Un autre avantage est qu'il maintient l'élève dans le secteur régulier, dans le même contexte de travail que ses camarades de classe, ce qui tient compte de la réalité des classes hétérogènes au secondaire. Le modèle de Renzulli ne favorise pas l'élève doué et talentueux aux dépens des autres élèves de la classe puisque la démarche proposée s'amorce pour tous les élèves de la classe pour ensuite se poursuivre suivant le rythme de chacun. Ainsi, lorsque l'élève va au centre de ressourcement, il maintient ses relations avec ses camarades puisqu'il est le plus souvent en classe et que lorsqu'il s'absente, à son retour, il fait connaître au groupe le fruit de ses découvertes. Le modèle de Renzulli ne vise pas à augmenter à

tout prix le niveau de connaissances, mais de différencier le processus de recherche. Ce qui offre comme avantage de permettre l'utilisation, par l'élève, de ses habiletés d'analyse, de synthèse et d'évaluation surtout dans les activités de type II (planification) et III (production) que le lecteur pourra vérifier à la partie suivante dans ce chapitre. Même si ces habiletés sont plus spécifiques à l'élève doué et talentueux, ce modèle favorise aussi la même utilisation de ces habiletés pour les autres élèves de la classe, en ouvrant ses activités à chacun suivant son rythme.

Le modèle de Renzulli souligne l'importance du rôle du maître non seulement pour les élèves doués et talentueux mais aussi pour l'ensemble des élèves de la classe. Le maître reconnaît les différences et favorise des rythmes différents, tous les élèves ne franchissant pas les mêmes étapes au même moment lors des activités de type I, II et III. Ce modèle fait aussi intervenir d'autres agents en éducation, surtout lorsque l'élève a atteint la troisième étape. Le modèle de Renzulli permet aussi une souplesse dans son application puisqu'il permet à l'élève de faire plusieurs choix et aussi de s'inscrire dans des activités d'enrichissement au moment qui lui convient le plus. Ces activités comportent aussi une phase de production, c'est-à-dire de présentation à un auditoire réel.

En guise de conclusion quant aux raisons qui expliquent le choix du modèle de Renzulli, Jérôme Poirier souligne les éléments suivants :

"Ce modèle a comme avantage de garder les jeunes élèves doués dans leur classe régulière avec leur groupe d'âge. Il propose des objectifs d'apprentissage personnalisés que l'élève doué peut poursuivre à travers diverses activités, seul ou en petits groupes, mais toujours selon ses intérêts et selon ses besoins."¹¹

D. Le modèle d'enrichissement de Renzulli (The Enrichment Triad)¹²

Le docteur Joseph S. Renzulli est professeur de psychologie et directeur associé du bureau de recherche en éducation de l'Université du Connecticut à Stows. Le modèle de Renzulli repose sur une définition de la douance et du talent qui sont conditionnels à l'interaction entre les aptitudes de l'élèves, sa motivation à utiliser ce potentiel ainsi que l'approche créatrice manifestée dans l'utilisation de ces ressources personnelles.

Le modèle de Renzulli repose aussi sur un processus d'identification de l'élève doué et talentueux qui vise à être le plus diversifié possible, en provenance de plusieurs sources différentes, telles que spécifiées dans le deuxième chapitre et dans le Volume II à l'annexe II.

-
11. Poirier, Jérôme, Dossier de l'éducation des élèves doués et/ou talentueux dans la classe dite régulière, Montréal, 1982, p. 33.
 12. Maker, Teaching ..., pp. 207-233.

TABLEAU VII

Le modèle d'enrichissement de Renzulli¹³

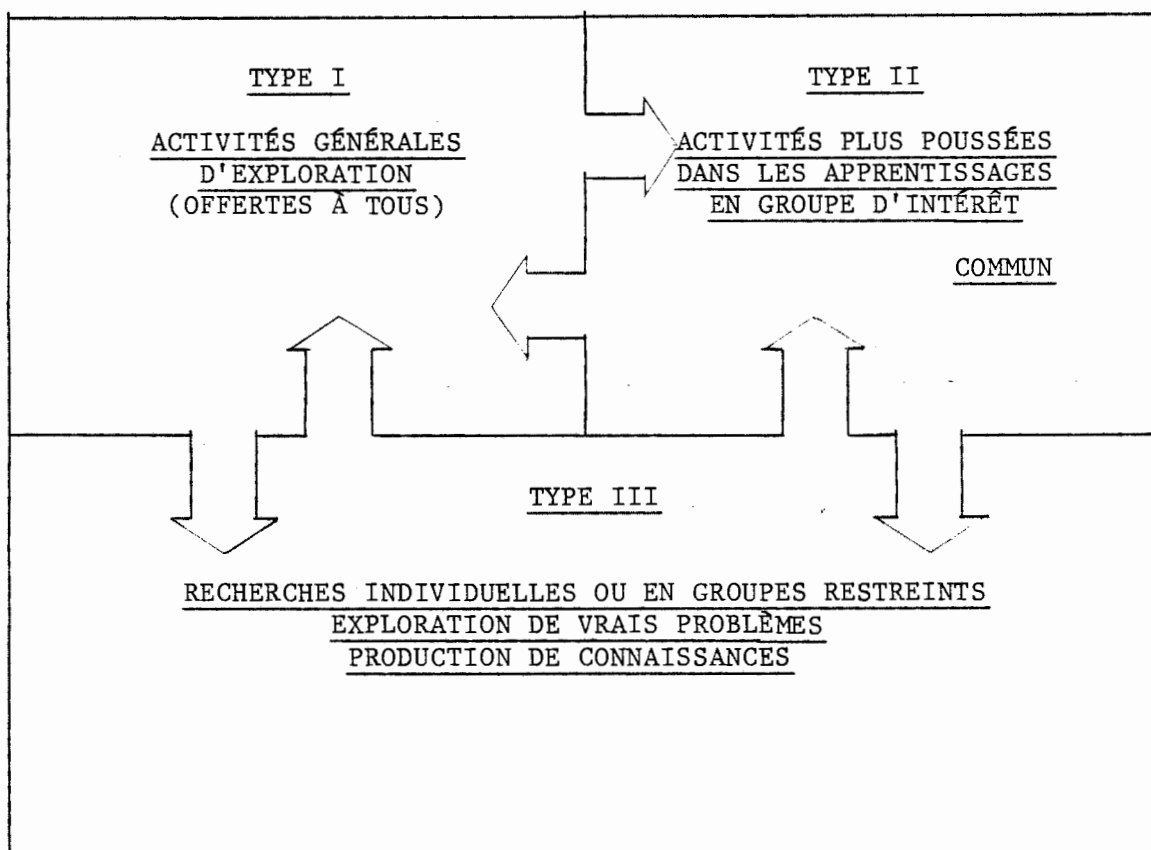
<u>ACTIVITÉS DE TYPE I</u>	<u>ACTIVITES DE TYPE II</u>
<u>Déclencheurs proposés à tous</u> <ul style="list-style-type: none"> - vidéo - films - diaporamas - lectures - information - initiation à l'informatique - questionnaires - lettres ouvertes - journaux - revues - problèmes à résoudre - jeux éducatifs 	<u>Regroupement par champs d'intérêts</u> <p>Formation plus approfondie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - personnes-ressources - cours spécialisés - équipes ou clubs - associations - visites <p>(Contrats à court terme)</p>
<u>ACTIVITES DE TYPE III</u>	
<ul style="list-style-type: none"> - projets individuels ou en équipe à membres restreints - mentors - parrains - jumelage - activités conduisant à la "production de connaissances" 	

- partant des intérêts des enfants
- prolongement des activités à travers un "contrat" dont la supervision donne lieu à un suivi hebdomadaire
- valorisation des productions par la présentation à l'auditoire
- "identification" ou "dépistage" situé dans un continuum (revolving door) - subjectif/objectif

13. Brassard, J.C., Rapport sur l'origine, la conception et la présentation d'un programme d'intervention auprès des élèves doués et talentueux, Nicolet, 1983, p. 24.

TABLEAU VIII

La démarche du modèle d'enrichissement de Renzulli¹⁴



14. Ibid., p. 22

Les activités de type I consistent en des expériences d'enrichissement et d'exploration qui sont offertes à l'élève de façon à le mettre en contact avec une variété de sujets et de secteurs d'étude dans lesquels il pourrait découvrir un intérêt particulier. La sélection de ces activités peut être faite par le maître à partir d'un inventaire de besoins dans les domaines d'intérêt des élèves. Les moyens utilisés peuvent être traduits sous forme de vidéo, films, diaporamas, lectures, questionnaires, journaux, jeux éducatifs et autres. Ces activités offertes à tous servent alors de déclencheurs auprès de l'élève. Elles se déroulent normalement dans la classe même et se structurent beaucoup en fonction de l'initiative et de l'imagination du maître.

Le maître ne doit cependant pas s'attendre à ce que tous les élèves s'impliquent massivement à partir d'une seule présentation. Il faut diversifier et respecter le rythme de l'élève tout en créant un climat d'éveil. Aucune pression ne doit être exercée.

Les activités de type II, en raison de leur plus grande complexité, ne devraient concerner qu'un nombre restreint d'élèves, de 25% à 30% selon la courbe antérieurement établie. Le maître interroge l'élève intéressé à un thème, de façon à l'amener à définir lui-même la démarche pour approfondir davantage une recherche dans ce domaine. L'enrichissement prend alors la forme d'une méthodologie que l'élève élabore, soit dans la perspective de trouver une solution à un problème, soit dans celle de planifier une activité.

Le temps consacré à chacune des activités peut varier beaucoup selon le thème abordé, les objectifs personnels de l'élève et la souplesse de l'horaire en vigueur. Certains élèves réaliseront une seule activité de ce type durant l'année, d'autres deux ou plus. Cet enrichissement répondra au besoin de certains, tandis que d'autres s'en serviront comme préalable aux activités de type III.

En résumé, ces activités sont à caractère ouvert, divergent, et permettent aux élèves d'approfondir leurs processus de résolution de problèmes, l'entraînement à la réflexion et au questionnement, une porte ouverte sur sa créativité. Le rôle du maître consiste surtout à fournir à l'élève un support au niveau du matériel requis, des méthodes et des techniques applicables dans la démarche choisie par l'élève.

Les activités de type III, selon Renzulli, concernent l'étude de vrais problèmes et peuvent viser un élève ou un petit groupe. Il se voit donc confronté dans un contexte réel, développant et utilisant son potentiel pour atteindre des objectifs de production.

Les activités de ce type supposent un aménagement physique particulier, un centre de ressourcement, si possible à proximité du local-classe, pour favoriser un plus grand support de la part du maître-ressource. La période de temps pour cette activité peut s'étendre d'une semaine à un mois et suppose une plus grande souplesse d'horaire. Ce projet n'empêchera pas la réalisation des travaux de classe de l'élève,

mais à des temps différents, suivant les points forts et les points faibles, selon une entente avec les maîtres, selon un horaire modifié, conduisant à la signature d'une forme de contrat entre les différents intervenants concernés.

En terme d'approche, l'élève couvre son programme d'études selon son rythme et ses aptitudes, évitant la répétition de travaux et d'explications inutiles dans son cas. Plusieurs élèves doués et talentueux évitent ainsi l'ennui et la frustration sans pour autant nuire au fonctionnement de ses camarades et en maintenant son intégration à son groupe-classe.

Ainsi, l'élève s'inscrit dans un processus de recherches de solutions nouvelles face à des problèmes réels. Il devient alors un chercheur, un créateur, un producteur de solutions. Il doit aussi suivre une démarche d'investigation reconnue et exposer le fruit de ses recherches à un auditoire de sa communauté.

Cependant, les activités de type III sont les seules à procurer de l'enrichissement aux élèves doués et talentueux. Les deux premiers types d'activités ne sont pas véritablement de l'enrichissement, bien qu'ils élargissent des horizons et permettent de développer certaines habiletés mentales. Le principal avantage des activités de type I et II est d'inclure tous les élèves dans une processus d'apprentissage. Le modèle de Renzulli répond vraiment aux besoins des élèves doués

et talentueux, dans les activités de type III surtout. Il s'agit alors d'enrichissement en étendue et en profondeur, par la possibilité offerte d'aller au-delà du programme régulier pour approfondir un centre d'intérêt. C'est aussi un modèle d'enrichissement en complexité puisqu'il permet de développer et d'utiliser des habiletés de recherche plus marquées. C'est également de l'enrichissement en densité, puisque cela suppose une étude des contenus de programme en moins de temps que celui offert aux autres élèves.

E. L'adaptation du modèle

Le modèle de Renzulli semble être le plus applicable dans la réalité de la classe au secondaire. Cependant, il repose sur un concept de la douance qui n'est pas tout à fait celui retenu dans cette étude et il comporte certains inconvénients pour nous. Avant de passer en revue ces inconvénients, précisons que pour les fins de cette étude, le modèle doit convenir à une classe hétérogène, deuxième secondaire en français.

Comme premier inconvénient, il a été pensé par toutes les matières du niveau élémentaire et secondaire, c'est cet aspect général qui nous a permis de la choisir mais c'est aussi ce même aspect qui nous oblige à l'adapter à une classe de français au secondaire.

Comme deuxième inconvénient, le modèle de Renzulli date des années soixante-dix. Les valeurs ont changé. Par exemple, cela suppose

une adaptation à cause de l'évolution du matériel audio-visuel lui-même.

Une autre réserve peut être formulée quant à l'applicabilité intégrale de ce modèle, entre autre lorsqu'il concerne le cas des élèves doués et talentueux sous-performeurs.

"Ce qui rend le modèle de Renzulli inapplicable aux sous-performeurs, c'est la présence de la motivation comme ingrédient essentiel de la douance. Si l'on accepte le fait que les doués sous-performeurs sont vraiment doués, il faut nécessairement redéfinir la douance de façon telle que la motivation puisse y jouer un rôle différent."¹⁵

Le modèle de l'enrichissement de Renzulli comporte aussi certaines limites.

"..., ce modèle d'intervention ne s'adresse qu'à certains élèves talentueux intéressés par la recherche. Un élève doué en musique et désirant perfectionner et pratiquer ses habiletés dans ce champ particulier profiterait probablement fort peu du modèle de Renzulli. De même, un élève désireux de progresser plus rapidement en mathématique et capable de le faire se verrait fort mal servi par ce modèle."¹⁶

C'est pourquoi le modèle de Renzulli doit être complété par d'autres expériences éducatives complémentaires. La formule d'aide du regroupement peut alors être utilisée sous diverses formes avec comme

15. Gagné, François, "La douance", Apprentissage et socialisation, vol. 6 no 13, septembre 1982, p. 190.

16. Ministère de l'Éducation du Québec, Rapport du comité sur la douance, août 1982, p. 80.

préoccupation de garder le plus possible l'élève doué et talentueux dans la classe régulière. Dans le volume II à l'annexe VII, le lecteur peut vérifier la nature de ces différentes activités éducatives complémentaires.

Donc, considérant les inconvénients pour nous quant à l'applicabilité intégrale du modèle d'enrichissement de Renzulli, on propose ici une adaptation du modèle.

Les activités de type I débutent par une séance d'information donnée par le maître concernant les enjeux, la démarche proposée et les consignes à respecter. Cette information s'accompagne d'une visite au centre de ressourcement et des lieux de présentation. Il y a ensuite la phase de sensibilisation où l'élève consulte photos et vidéos réalisés lors des années précédentes. L'élève fait aussi la lecture des commentaires critiques contenus dans le bilan remis par chaque élève ou chaque équipe de travail lors des projets élaborés dans le passé. Il y a ensuite des mises en situation où est fournie à l'élève l'occasion de discuter de façon informelle et formelle avec des élèves ayant déjà vécu une telle expérience, avec d'autres ayant déjà assisté à cette présentation et avec des personnes-ressources qui collaborent dans la réalisation de ces projets. Ces activités se terminent par un questionnaire à caractère ouvert qui permet de découvrir les centres d'intérêts des élèves. Aucune pression ne doit être exercée pour obliger l'élève à s'inscrire dans une telle démarche, même si les activités proposées sont offertes à tous, comme le démontre le tableau IX de la page suivante.

TABLEAU IX

Modèle adapté de Renzulli

ACTIVITÉS DE TYPE I

- INFORMATION donnée par le professeur sur la démarche proposée
- VISITES du centre de ressource (près du local de classe) et des lieux de présentation
- PRESENTATION des photos et du vidéo réalisés lors des années passées
- LECTURE des films (commentaires critiques) réalisés par les élèves ou les équipes concernées
- DISCUSSION avec des élèves ayant vécu l'expérience
- DISCUSSION avec des élèves ayant assisté à une présentation (auditoire réel)
- DISCUSSION avec des personnes-ressources ayant vécu l'expérience
- QUESTIONNAIRE pour découvrir les centres d'intérêt

ACTIVITÉS DE TYPE IIRegroupement par champs d'intérêt :a) Activités d'écriture :

- théâtre
- poésie
- monologue
- journal étudiant
- genres littéraires ex. récits d'aventures science-fiction.
- chanson

b) Activités d'expression :

- pièce de théâtre
- récital ex. poème, monologue
- radio étudiante
- danse ex. ballet jazz
- expression corporelle ex. parade de mode
- harmonie musicale
- chanson

- c) - A partir d'un thème étudié en classe ex. grand livre des exploits
- A partir d'un thème choisi par l'élève ex. les ordinateurs
- A partir de la lecture d'un livre, du visionnement d'un film

ACTIVITÉS DE TYPE III

- projets individuels ou en équipes
- le professeur est le premier responsable de cette mise en situation et il s'assure que toutes les phases se réalisent : sensibilisation, élaboration, production, évaluation
- les activités se déroulent, suivant les besoins :
 - en classe
 - centre de ressourcement (près du local de classe)
 - hors-classe (dans l'école)
 - hors-classe (hors école)
- les activités doivent conduire à une production, à une présentation à un auditoire réel
- objectivation, chaque élève ou chaque équipe doit :
 - 1° rédiger un bilan écrit de sa démarche réalisée : synthèse, analyse et évaluation de l'activité
 - 2° participer à un échange verbal sur son activité et sur celles des autres
- personnes-ressources :
 - le professeur
 - autres professeurs ex. musique, histoire
 - ressources dans l'école ex. conseiller pédagogique, psychologue
 - ressources dans la communauté ex. journaliste, comédien
- temps offert

Les activités de type II se déroulent sous forme de regroupements suivant les champs d'intérêts définis à l'étape précédente. Elles sont de trois ordres. Il y a d'abord les activités d'écriture où l'occasion est fournie à l'élève de se familiariser avec les styles et genres littéraires avec comme objectif de s'exercer dans l'un d'eux suivant son centre d'intérêt. Il y a aussi les activités d'expression où l'élève est amené à s'exercer dans un mode d'expression choisi. Là aussi, l'occasion lui est fournie de se familiariser avec plusieurs modes d'expression, de choisir l'un d'eux et de l'approfondir dans des exercices appropriés. Finalement, il y a les activités de recherche où l'élève s'inspire d'un thème vu en classe ou d'un thème de son choix pour mener plus loin son investigation. L'occasion lui est alors fournie de se familiariser avec différentes démarches de recherche pour ensuite retenir celle qui lui convient.

Dans ce type d'activités, l'enrichissement prend surtout la forme d'une plus grande connaissance que l'élève acquiert sur différentes techniques de travail pour ensuite élaborer sa propre méthodologie dans une perspective de planifier une activité. Ces activités sont à caractère ouvert, divergent, favorisent la créativité et permettent l'exercice du processus de résolution de problèmes. Le temps consacré à chacune des activités peut varier beaucoup suivant les objectifs personnels de l'élève, le thème choisi, et la souplesse de l'horaire établi par le maître.

Les activités de type III peuvent se réaliser seul ou en équipe. Le maître est le premier responsable de cette mise en situation et il s'assure que l'élève bénéficie de tout le support demandé pour réaliser son projet. Les activités se déroulent, suivant les besoins, en classe, au centre de ressourcement, hors du local de classe dans l'école ou hors de l'école suivant les ressources mises à sa disposition. Ces ressources peuvent être le maître lui-même, les autres maîtres du module et de l'école, d'autres intervenants dans l'école et même des ressources dans la communauté. Le maître s'assure du suivi à donner à l'élève et ces activités doivent conduire à une production, à une présentation à un auditoire réel. Le temps offert à l'élève pour réaliser de telles activités dépend du cheminement de l'élève dans la réalisation de ses travaux de classe. Plus vite l'élève a atteint les objectifs de base du programme, plus vite il profite d'une souplesse à son horaire lui permettant de réaliser son projet. Chaque élève ou chaque équipe de travail doit rédiger un compte rendu écrit après sa présentation, en plus de participer à un échange verbal sur cette production. Cette dernière activité permet l'exercice des habiletés de synthèse, d'analyse et d'évaluation chez l'élève.

CHAPITRE V

L'analyse de l'applicabilité du modèle adapté et les résultats

A. La démarche

Cette partie de la recherche tente de vérifier l'applicabilité du modèle adapté de Renzulli en s'inspirant de la méthode de recherche-action. Un essai se fait dans une classe de français en deuxième secondaire, durant l'année scolaire 1984-85, dans la polyvalente La Mosaïque d'Amos qui compte deux mille élèves. Dans cette polyvalente, il y a trois pavillons autonomes, dont le pavillon La Calypso qui regroupe les élèves de première et deuxième secondaire. Le système utilisé est le module et chacun comprend quatre groupes d'élèves avec sept maîtres ressources. Les élèves ont un âge moyen de quatorze ans et la proportion est à peu près égale entre les filles et les garçons. Les groupes d'élèves sont formés sur le principe des classes hétérogènes.

Dans la formation des groupes d'élèves, on constate que le bassin de la clientèle existante permet des regroupements par champ d'intérêts tel que proposé dans plusieurs domaines d'habiletés selon le concept élargi de la douance. C'est ainsi que pour des fins de vérification de l'ap-

plicabilité du modèle, un groupe d'élèves est formé par un centre d'intérêt commun à tous : la musique. Un second groupe d'élèves est formé à partir de quatre centres d'intérêts donnés : la danse, l'expression corporelle, les sports, et la radio étudiante. Les deux autres groupes d'élèves sont formés sans un centre d'intérêt pré-établi. Ces quatre groupes respectant la politique des classes hétérogènes en vigueur dans l'école. Cela ne suppose pas une phase préalable d'identification des élèves doués et talentueux, puisque dans un premier temps, les activités de type I, c'est-à-dire lors de la phase d'exploration et d'informations, sont offertes à tous. A cette étape, le maître rappelle les objectifs du programme régulier de français. Ensemble, maître et élèves définissent les règles du jeu et mettent en place un horaire plus souple. Aussi, les activités de type II (phase d'organisation) et III (phase de réalisation, de présentation et d'évaluation) devront tenir compte des règles du jeu définies précédemment. C'est à ce moment que se tient une première phase d'identification sous forme de questionnaire ouvert, où l'on tient compte des résultats académiques, des observations faites par les maîtres de l'élève, par les pairs, par une entrevue avec les parents, par l'élève lui-même qui après avoir défini son centre d'intérêt est amené à structurer son propre horaire de travail.

Conséquemment, la phase de sensibilisation offerte à tous les élèves dans les activités de type I s'étend de septembre à décembre. La phase d'identification devient alors plus facile à réaliser et les éléments influençant la fabrication de l'horaire particulier à chaque élève deviennent aussi plus révélateurs, comme par exemple les résultats aca-

démiques et la motivation. Les activités de type II sont offertes à tous les élèves dans la mesure où ceux-ci ont atteint les objectifs du programme régulier. Cette démarche est conforme avec le modèle adapté de Renzulli qui vise à impliquer le plus grand nombre d'élèves dans le processus. On se souvient que le modèle de base de Renzulli favorisait un maximum de trente pour cent d'élèves lors de cette étape. C'est à ce moment que la décision se prend d'adopter un horaire flexible suivant les choix des élèves. L'horaire établi est progressif et souple, il est continuellement remis en question suivant l'atteinte des objectifs de base et les besoins nouveaux.

Dans les activités de type III, l'élève vise à une production, à une présentation de son projet à un auditoire réel. Cette activité concerne davantage l'élève doué et talentueux. L'élève peut maintenant, à partir de ses besoins, se rendre au centre de ressourcement ou hors de la classe pour rencontrer des personnes-ressources. C'est une phase d'approfondissement préalable à la production. C'est à cette étape que tout le support et le suivi nécessaires sont apportés à l'élève par le maître. C'est aussi à cette étape que l'élève a véritablement l'occasion d'exercer ses habiletés au niveau de l'analyse, de la synthèse et de l'évaluation. Une décision conjointe est prise par l'élève et par le maître pour préciser la nature de l'auditoire réel. Cet auditoire peut être la classe, le module, les autres modules dans l'école et même des invités hors de l'école comme par exemple les parents et des élèves de d'autres écoles.

Après cette phase de production, se déroule une phase d'évaluation où tous les élèves s'impliquent, en rédigeant un bilan écrit et en participant à une discussion, peu importe la nature des projets réalisés et peu importe le rythme adopté par chacun. Ces phases de production et d'évaluation se tiennent en conformité avec la démarche proposée par le modèle adapté de Renzulli. Une fois ce projet réalisé, le processus s'enclenche à nouveau en respectant le même cheminement initial, sauf que le temps alloué à chaque étape est beaucoup plus réduit.

B. L'analyse des résultats

On parle de vérification de l'applicabilité parce que l'on a plutôt vérifié si le modèle adapté de Renzulli convenait à tous les élèves dans l'ensemble des classes de français, en se servant d'indices susceptibles de nous indiquer la motivation et les intérêts de l'élève. Ces indices étaient le nombre et la nouveauté dans les activités demandées et offertes, les habiletés nouvelles, autres que cognitives ou intellectuelles, que favorisaient les mises en situation, l'amélioration de l'élève par le taux de participation aux activités nouvelles et la motivation confirmée par le nombre d'absences et de retards aux cours.

Mais d'abord, pourquoi des indices de mesure? Beaucoup d'exploration était nécessaire au niveau des concepts et des modèles avant de penser à intervenir avec une méthode systématique auprès des groupes d'élèves.

Il y a aussi le milieu qui est encore dans une phase de sensibilisation, l'étude scientifique aurait pu apparaître comme une menace et risquer de compromettre des interventions ultérieures. L'expérience s'est faite dans les quatre groupes à la fois, dans le but d'analyser l'applicabilité du modèle adapté sur le plan organisationnel, atteinte des objectifs du programme et comme façon de répondre aux besoins de tous les élèves de la classe.

Aussi, on est conscient que les absences et les retards ne sont pas les seuls facteurs qui expliquent la motivation. Il y a également les réels facteurs santé et contraintes de toutes sortes qui exercent une influence. C'est dans une recherche ultérieure que ces variables pourraient être étudiées et contrôlées. Mais quand même, selon Luc Brunet¹, l'absentéisme et les retards sont souvent causés par un manque de motivation et d'implication dans l'organisation.

Les données recueillies concernent les absences aux cours, les retards et les activités nouvelles. Ces données proviennent des années scolaires 83-84 et 84-85. La comparaison établie porte plus spécifiquement sur les mois de janvier, février et mars de ces deux années scolaires. Il y a eu 95 absences aux cours en 83-84 comparativement à 81

1. Brunet, Luc, Le Climat organisationnel et le climat scolaire, commentaires présentés au 51e de l'ACFAS, Congrès de l'Université du Québec à Trois-Rivières, 25 mai 1982, p. 9.

absences en 84-85. Pour les retards, on note 41 retards en 83-84 comparativement à 20 retards en 84-85. On dénombre onze activités nouvelles en 84-85 : harmonie musicale (38 inscriptions), pièce de théâtre (70 inscriptions), danse (14 inscriptions), expression corporelle (22 inscriptions), improvisation (21 inscriptions), radio étudiante (8 inscriptions), journal étudiant (10 inscriptions), poésie (7 inscriptions), monologue (5 inscriptions), recherche sur un thème choisi par l'élève (17 inscriptions) et recherche suite à la lecture d'un livre (42 inscriptions). Au total, sur une clientèle de cent vingt-trois élèves, on a enregistré deux cent quarante-quatre inscriptions.

Reprenons chacune des données recueillies. D'abord les absences aux cours. Il y a eu quinze pour cent d'absences en 84-85. Considérant la politique de l'école qui tient des statistiques serrées et qui communique régulièrement ces données aux parents, il est évident que l'élève a moins d'emprise sur cet élément, peu importe jusqu'à un certain point son envie d'assister aux cours. C'est pourquoi le quinze pour cent prend une signification beaucoup plus grande, l'élève ayant choisi d'assister aux cours malgré la maladie parfois ou un voyage anticipé avec ses parents.

Quant aux retards aux cours, on a enregistré une diminution de près de cinquante pour cent. La politique des retards est beaucoup moins serrée que celle des absences, les communications aux parents ne tiennent généralement pas compte de ces données et sont rarement portées au dossier de l'élève, à moins qu'il y ait abus flagrant. Ce qui revient à

dire que l'élève a une plus grande liberté de choix quant aux retards et que la pression de son entourage est moins marquée. Cette baisse apparaîtrait elle aussi assez significative et dénote entre autre une plus grande motivation de la part de l'élève.

Autre statistique révélatrice, les absences et les retards diminuaient à mesure que le projet se réalisait. On a aussi enregistré deux fois plus de retards et d'absences en janvier qu'en mars. Ce qui confirme davantage la présence d'une plus grande motivation au travail et souligne l'importance de la phase de production, de présentation à un auditoire tel que précisé dans le modèle adapté de Renzulli. Autre donnée intéressante, dans les quatre groupes d'élèves concernés, celui ayant été formé à partir d'un même centre d'intérêt, la musique, a enregistré le plus faible pourcentage d'absences et de retards, suivi de celui ayant été formé par quatre centres d'intérêt, et à part à peu près égale pour les deux autres groupes. Ce qui tend à démontrer que la motivation étant déjà présente, il devenait plus facile de l'alimenter par d'autres centres d'intérêt. Comme le concept élargi de la douance fait une grande place à la motivation, ces deux premières données tentent nettement à en confirmer l'importance.

Aussi, l'augmentation des activités nouvelles en 84-85 s'inscrit dans l'optique du modèle adapté de Renzulli qui recommande de multiplier les mises en situations afin de rejoindre le plus d'élèves possible. Sur cent vingt-trois élèves que compte le module, deux cent quarante-quatre inscriptions ont été enregistrées et quatre-vingt-douze pour cent

d'entre elles ont été menées à terme. Dans chaque classe, l'élève en difficulté et l'élève moyen ont élaboré des projets, au même titre que l'élève doué et talentueux, même si c'est à un pourcentage moindre. Cela correspond à la pensée du modèle adapté qui voulait que ces activités soient offertes à tous, pour tenir compte de la réalité des classes hétérogènes et du besoin de chacun. Certains élèves ont choisi plus d'une activité, quelques-uns en choisissant jusqu'à cinq, ce qui manifeste de l'intérêt et l'implication au travail. Les onze activités différentes permettaient à l'élève d'utiliser son potentiel dans les quatre grands domaines d'habiletés : intellectuelles ou cognitives, créatrices, socio-affectives et psycho-motrices. Ce qui rejoint le concept redéfini de la douance qui élargit les domaines d'habiletés au-delà du seul aspect cognitif.

Autres éléments qui rejoignent le modèle adapté de Renzulli, ces activités étaient menées en favorisant le travail d'équipe et les interactions sociales. L'accent était mis sur la créativité, mais il devait par la suite produire son propre scénario plutôt que de reproduire celui existant. Cet aspect de la créativité étant un des trois ingrédients essentiels dans le concept de la douance. On favorisait aussi l'exercice des niveaux plus élevés de pensée : analyse, synthèse et évaluation, ce qui permettait aux élèves doués et talentueux de réaliser un véritable enrichissement. Ce modèle adapté cherchait aussi à favoriser l'utilisation de ces mêmes niveaux de pensée. Ce modèle comprend une phase essentielle de production à un auditoire réel. Quatre-vingt-douze pour cent de ces projets ont été présentés à un auditoire, allant de la

classe, au module, à l'école et à d'autres invités. L'évaluation comprise dans le modèle adapté, a aussi été réalisée, chaque élève ou chaque équipe rédigeant un écrit et participant à une discussion qui permettait d'objectiver son action et les apprentissages réalisés.

Seize personnes-ressources ont collaboré au projet, comme par exemple un psychologue, deux professeurs de musique, un professeur d'université, une comédienne et deux journalistes. En plus de ces ressources, les deux directeurs de l'école et l'animatrice à la vie étudiante ont collaboré au projet; ce qui rejoint un des principes du modèle adapté qui est de faire intervenir d'autres agents dans le milieu. Autre élément qui confirme la motivation, plusieurs élèves ont élaboré leurs projets en dehors des heures de classe, que ce soit sur l'heure du midi ou en soirée.

Autre statistique recueillie, les résultats académiques des élèves étaient, en moyenne, de deux et demi pour cent plus élevés en 84-85, en comparaison avec des groupes semblables, hétérogènes, avec le même professeur en 83-84. Ce qui s'explique soit par l'exigence d'avoir atteint les objectifs de base du programme académique avant de pouvoir s'inscrire à une activité, soit par une motivation plus grande pour les activités qui se transposait aussi dans le travail scolaire de base.

Un dernier mot qui est peut-être davantage une impression, on a observé une relation maître-élève plus chaleureuse, plus stimulante pour l'élève, plus réconfortante pour le maître, ce qui s'est traduit entre

autre par aucun cas de discipline relevé de janvier à mars 85 dans les quatre groupes d'élèves.

Même si les données recueillies sont analysées globalement pour tous les élèves du module, respectant ainsi le critère concernant la réalité des classes hétérogènes au secondaire, on observe également que les élèves doués et talentueux profitent beaucoup de la mise sur pied de telles activités. Des recherches ultérieures pourraient démontrer dans quelle proportion exacte les élèves doués et talentueux se sont impliqués dans ces activités. Comme tendance, on a observé que au niveau des absences et retards, des résultats académiques, des inscriptions à des activités nouvelles, les élèves doués et talentueux sont ceux ayant le plus influencé les résultats, même si la comparaison devenait plus difficile à cause de l'absence d'identification formelle en 83-84. C'est pourquoi cette dernière observation repose surtout sur le progrès réalisé au cours de la même année scolaire 84-85. C'est pourquoi aussi les activités de type III c'est-à-dire production et évaluation, devenaient essentielles, puisqu'elles étaient surtout pensées en fonction des élèves doués et talentueux en permettant l'utilisation des habiletés qui caractérisent le plus ces élèves. C'est donc beaucoup par le climat, par l'environnement et par la possibilité offerte à toute la classe d'approfondir sans cesse, plutôt que par les activités strictement réservées aux élèves doués et talentueux, qu'on a choisi de répondre aux besoins de ces élèves.

C. La recommandation spécifique

Cette recherche voulait démontrer que le concept de la douance devait être élargi et il comporte maintenant quatre grands domaines d'habiletés : intellectuelles, créatrices, socio-affectives et psycho-motrices. Le tableau sept illustre cette définition enrichie de la douance et du talent, laquelle rejoint près de vingt pour cent de la clientèle scolaire. En se basant sur ce nouveau concept élargi de la douance, on propose à la page cent trente-deux l'utilisation du modèle adapté de Renzulli, lequel implique tous les élèves dans les classes hétérogènes. Ceci nous amène à énumérer des considérants et à formuler la recommandation suivante :

Attendu que l'intégration des élèves en difficulté d'apprentissage est inscrite dans la législation scolaire.

Attendu que cette intégration se réalise déjà dans le système scolaire actuel.

Attendu que les élèves doués et talentueux sont déjà dans les classes régulières et hétérogènes.

Attendu que le système scolaire actuel préconise l'enrichissement comme formule d'aide aux élèves doués et talentueux.

Attendu que le modèle adapté de Renzulli favorise surtout l'enrichissement.

Attendu que le système scolaire actuel permet l'application du modèle adapté de Renzulli.

Attendu que le système scolaire actuel reconnaît les différences et les besoins spécifiques de chaque élève.

Attendu que le système scolaire actuel, suivant les besoins particuliers de chaque élève, permet aussi l'utilisation d'activités pédagogiques complémentaires axées sur d'autres formules d'aide comme l'accélération et le regroupement.

Attendu que le système scolaire actuel accepte le concept élargi de la douance.

Il est recommandé que ce principe d'intégration des élèves soit respecté au maximum, c'est-à-dire en privilégiant la formation des classes hétérogènes, tout en permettant l'utilisation de services complémentaires suivant les besoins particuliers des élèves de la classe régulière.

On peut, à l'annexe VIII, consulter la recommandation spéciale de Jérôme Poirier concernant l'aide à apporter aux élèves doués et talentueux, laquelle recommande ce fonctionnement.

D. Les retombées de la recherche

On est conscient que la recherche guide les actions du chercheur et que les objectifs de l'un et de l'autre sont souvent très liés. Cependant, les retombées immédiates de la recherche sont de trois ordres : auprès des élèves, auprès des autres commissions scolaires et auprès des autres chercheurs.

Les retombées directes sont d'abord auprès des élèves parce qu'ils ont plus de motivation pour développer leur aptitudes et pour demander des mises en situation qui conviennent à leurs domaines d'habiletés;

auprès des autres maîtres qui cherchent à en savoir davantage, en s'inscrivant par exemple à l'atelier d'information sur la douance au congrès pédagogique de l'Abitibi-Témiscamingue en 1986; auprès des directeurs de l'école qui collaborent à la mise sur pied d'activités pédagogiques pour aider les élèves doués et talentueux, comme par exemple en permettant la formation d'un groupe hétérogène d'élèves ayant comme particularité commune un talent pour la musique; auprès des professionnels non-enseignants de l'école, de la psychologue par exemple qui a mis sur pied un projet comportant trois journées spéciales d'enrichissement pour les plus méritants sur le plan académique et auprès des parents des élèves de l'école qui s'intéressent aux activités nouvelles mises sur pied pour répondre aux besoins des élèves doués et talentueux et qui collaborent dans certains cas à leurs réalisations.

Les retombées auprès des autres commissions scolaires sont également amorcées. Les directeurs du service de l'enseignement de toutes les commissions scolaires de l'Abitibi-Témiscamingue, à leurs rencontres mensuelles, ont demandé et reçu une session de sensibilisation et d'information sur la douance. On peut lire le commentaire de l'un d'eux dans le volume II à l'annexe X. Ils ont aussi demandé et collaboré à la préparation d'un document synthèse sur le sujet. Par la suite, les commissions scolaires Harricana, d'Amos, de Rouyn-Noranda et de Val d'Or ont demandé et reçu une session d'information sur la douance pour leurs directeurs d'école et leurs professionnels non-enseignants. Deux comités de parents ont aussi fait des demandes pour des rencontres d'information. Un membre

du bureau régional du Ministère de l'éducation en Abitibi-Témiscamingue est aussi venu assister à l'une de ces sessions d'information et a fait une demande d'une vingtaine d'exemplaires du document synthèse sur la douance afin de le diffuser auprès de d'autres agents en province. Les organisateurs du Congrès pédagogique de l'Abitibi-Témiscamingue, de novembre 85, ont fait une demande pour l'animation d'un atelier d'information sur la douance. On peut voir dans le volume II à l'annexe XI un résumé de l'évaluation faite par les participants à cet atelier. L'association provinciale Douance-Québec a aussi demandé de l'information sur ce qui se fait en Abitibi-Témiscamingue concernant la douance. On peut vérifier dans le volume II à l'annexe XII, le premier numéro du document d'information publié par cette association provinciale.

Il existe aussi des retombées actuelles auprès des autres chercheurs. Une demande d'information a été faite par une étudiante au baccalauréat en psychologie de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue. Deux étudiants à la maîtrise de l'Université du Québec à Montréal et une autre de l'Université de Montréal, ont proposé un échange d'information sur le phénomène de la douance. Une autre étudiante de Maniwaki, inscrite au doctorat de l'Université d'Ottawa, a profité du dernier Congrès pédagogique de l'Abitibi-Témiscamingue pour participer à un échange d'information sur la douance. On peut voir dans le volume II à l'annexe XIII, le contenu d'une de ces lettres d'information.

Finalement, il y a les retombées éventuelles. Elles pourraient d'abord consister en un approfondissement de celles déjà existantes. Elles

pourraient aussi consister en un projet de syllabus de cours soumis à l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue. Elles pourraient alors consister en des sessions de formation offertes aux maîtres désirant réaliser des projets pour répondre aux besoins des élèves doués et talentueux dans leurs écoles. Il pourrait également y avoir des retombées lors du deuxième colloque national sur la douance en avril 87 à Montréal. Aussi, d'autres chercheurs de l'Abitibi-Témiscamingue pourraient avoir le goût d'approfondir d'autres aspects de la douance. Finalement, il pourrait y avoir des retombées au niveau de la création d'un centre de documentation et de recherche sur la douance en Abitibi-Témiscamingue ainsi que la formation d'une association régionale.

E. Les suggestions de recherche

Suite à cette expérience, plusieurs pistes de recherche s'offrent au chercheur. D'abord une expérimentation avec des instruments de mesure, des groupes contrôles, à partir des indices de mesure. Monsieur Marcel St-Jacques de la Commission de Ecoles Catholiques de Montréal fait actuellement sa recherche doctorale sur l'identification des élèves doués et talentueux, mais il y a aussi d'autres aspects qui profiteraient d'une plus grande investigation, comme par exemple le besoin de formation des maîtres, l'environnement souhaité, la participation des parents, du milieu et les besoins en personnes-ressources.

CONCLUSION

Au début de cette étude, on parlait de surdoués et d'élèves marginaux regroupant de un à trois pour cent de l'ensemble de la clientèle scolaire.

Maintenant, on parle d'un concept élargi de la douance et du talent et d'une clientèle scolaire qui peut atteindre jusqu'à vingt-cinq pour cent du nombre total. On a distingué des zones de douance : douées, pludouées, surdouées, en rapport avec des domaines d'habiletés : cognitives, créatrices, socio-affectives et sensori-motrices. Ces zones de douance et de talent couvrant des champs d'intérêts comme par exemple la musique, l'expression corporelle et la danse. Une action susceptible de répondre aux besoins des élèves doués et talentueux ferait donc référence à un grand nombre d'élèves et à une clientèle scolaire diversifiée.

En matière d'intérêt pour les élèves doués et talentueux, le Québec ne fait pas figure de précurseur comme le sont les Etats-Unis, l'Europe et même les provinces anglophones du Canada. Il ne faut cependant pas sous-estimer les initiatives récentes prises par quelques commissions scolaires comme par exemple la commission des écoles catholiques de Montréal, la commission des écoles protestantes du grand Montréal et la commission scolaire du Lac St-Pierre. Il faut aussi noter l'initiative de certaines universités comme par exemple l'Université McGill et son

école d'été pour élèves doués et talentueux, l'université de Montréal et son cours de formation des maîtres avec l'option offerte concernant les élèves doués et talentueux et l'université du Québec à Montréal avec la création d'un centre de recherche sur l'élève doué et talentueux. Pour mettre sur pied des formules d'aide appropriées, les difficultés rencontrées sont nombreuses et proviennent des ressources disponibles, du financement et de l'état de la recherche en ce domaine. Ces difficultés sont plus marquées en raison de la spécificité des besoins des élèves doués et talentueux, ces élèves possédant des caractéristiques particulières tant sous l'aspect cognitif que socio-affectif.

Ces caractéristiques et ces besoins particuliers exigent des activités éducatives différenciées et de qualité. La formule d'aide choisie dans cette étude est l'enrichissement en densité, en complexité, en diversité et en profondeur. Le modèle retenu correspondant à cette formule d'aide est celui de Renzulli parce qu'il se rapproche le plus du concept élargi de la douance définie antérieurement. Cependant, ce modèle a dû être adapté, notamment en l'accompagnant de d'autres expériences éducatives complémentaires, comme par exemple le regroupement et le mentorat. On a découvert qu'une seule formule d'aide ne peut répondre à tous les besoins, en raison de la grande diversité à l'intérieur même du groupe des élèves doués et talentueux. Par contre, on a découvert que certaines formules d'aide sont généralement plus appropriées, par exemple l'enrichissement qui répondait le mieux à la réalité des classes hétérogènes au secondaire.

On a également constaté que plusieurs expériences éducatives pourraient s'inscrire dans le régime pédagogique actuel. La plupart ne se réalisent pas, tout simplement parce que notre système éducatif ne tient pas compte de l'élève doué et talentueux. Or, avant d'offrir des services, il devient nécessaire d'identifier la clientèle cible. Les chercheurs ne font pas toujours l'unanimité sur les moyens à prendre. La tendance actuelle favorise des sources de référence multiples et diversifiées comme par exemple les tests psychométriques, le rendement académique, le jugement des maîtres, des pairs et des parents.

Aussi, la mise sur pied d'activités éducatives adaptées pour les élèves doués et talentueux, exige un environnement pédagogique stimulant. Une organisation physique, d'abord, permettant des regroupements particuliers d'élèves et un horaire flexible de travail. Cela suppose également la présence de maîtres qualifiés, c'est-à-dire sensibilisés, intéressés et renseignés. Ces éléments sont de nature à enrichir la relation pédagogique avec l'élève et à assurer des expériences éducatives appropriées.

D'autres modifications sont à prévoir, par exemple au niveau des structures d'encadrement. Les principaux aspects touchés devraient être : sensibilisation du milieu, ressources, formation et perfectionnement des maîtres, régime pédagogique de l'école, recherche. Ce dernier élément, la recherche, devient un élément clé si on veut offrir des services adaptés et continus. Il importe donc que le milieu concerné s'implique vraiment. D'abord, par une sensibilisation de tous les agents en

éducation dans le milieu, afin de favoriser la présence d'une attitude positive permettant l'identification des élèves doués et talentueux et subséquemment, la possibilité d'intervenir efficacement.

Ainsi, comme on le fait pour d'autres clientèles ayant des caractéristiques particulières, comme par exemple les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et les décrocheurs, il est tout aussi nécessaire de prévoir des aménagements organisationnels et pédagogiques appropriés et des modes d'intervention adaptés pour répondre aux besoins des élèves doués et talentueux. D'autre part, si on préconise des activités éducatives nouvelles et différenciées au niveau du contenu, des méthodes et des stratégies, il importe d'assurer une préparation adéquate aux agents d'éducation concernés, comme par exemple les maîtres et les professionnels non-enseignants impliqués dans de tels projets. Les exigences étant nouvelles, l'improvisation ne saurait suppléer à une préparation, c'est-à-dire à une formation appropriée. La formation de base du maître est susceptible de répondre aux besoins communs à tous les élèves de la classe régulière. Un perfectionnement ultérieur à cette formation de base a préparé le maître à répondre aux besoins particuliers des élèves en difficulté d'apprentissage du moins jusqu'en 1979-80, alors que d'autres s'inscrivaient dans un programme de formation continue. Sa préparation est cependant plus insuffisante quand il s'agit de répondre aux besoins spécifiques des élèves doués et talentueux.

Quoiqu'il en soit, l'intervention du maître doit viser à favoriser cette interaction entre l'élève et son environnement éducatif. Dans

cette interaction se crée des liens significatifs susceptibles de stimuler le processus d'apprentissage. Cela suppose un aménagement physique propice et ce n'est pas toujours facile, surtout dans nos énormes polyvalentes. Une ébauche de solution nous est donnée par la subdivision des locaux en pavillons, comme par exemple pour la première et la deuxième secondaire. Ces pavillons sont répartis en modules de quatre groupes d'élèves avec un tuteur pour chaque groupe et six autres maîtres ressources à leur disposition. Cela assure une meilleure identification de l'élève à son milieu. Il y a aussi les mises en situation stimulantes qui augmentent la motivation et suscitent l'implication de l'élève. Dans l'application du modèle adapté de Renzulli, l'intervention du maître se veut déterminante. Celle-ci doit tenir compte des différences individuelles; ces différences se conçoivent quant aux intérêts de l'élève, à ses préoccupations, à son style, à ses capacités et à ses expériences de vie. Les mises en situation doivent donc être assez vastes pour permettre de tenir compte de ces différences. Le maître doit exercer une influence stimulante certes, mais indirecte aussi, de telle sorte qu'elle puisse permettre à l'élève de participer à son apprentissage.

"Même si l'école cesse d'exister, l'homme continuera d'apprendre. (Daoust, G., Bélanger, P., 1974)."¹

1. Massé, Pierrette, Recherche théorique et analyse de certaines activités concernant les enfants doués ou talentueux, Commission des Écoles Catholiques de Montréal, août 1980, p. 32.

Ainsi, bien que le maître ne puisse pas s'adapter complètement à la façon d'apprendre de chaque élève, il peut néanmoins essayer d'aviver les points forts et de diminuer ou de modifier les points faibles. L'idée n'est pas d'essayer de changer l'élève mais plutôt de l'aider à découvrir son style d'apprentissage et de lui donner du support dans la sélection des moyens qui peuvent lui permettre d'évoluer lorsqu'il en ressent le besoin.

Cependant, il faudrait que le désir de créativité du maître soit tel que son style d'enseignement assure les élèves d'une véritable intégration à la vie, des matières enseignées. Car, lorsqu'il n'y a pas de lien apparent entre les habiletés acquises et la compréhension, leurs usages en sont fort réduits.

"De ce fait, une conséquence (pour les enfants) de l'homogénéisation de la télévision est de créer ce qu'on pourrait appeler une "pseudo-connaissance". Les enfants d'aujourd'hui savent plus de choses qu'ils n'en comprennent. Ils sont capables de parler de la fission nucléaire, de ce qui se passe à 20 000 brasses de profondeur et des navettes spatiales et ils semblent passablement renseignés sur le sexe, la violence et le crime, mais la plus grande partie de cette connaissance est superficielle. Toutefois, les adultes sont souvent fascinés par cette pseudo-connaissance et ils traitent alors les enfants comme s'ils étaient aussi renseignés qu'ils le semblent. Ironiquement, la pseudo-connaissance, un des effets de la télévision quant à la pression exercée sur les enfants, encourage les parents et les adultes à les bousculer encore davantage. Mais les enfants qui entendent, se comportent et ressemblent aux adultes, se sentent et pensent comme des enfants."²

2. Elkind, David, L'enfant stressé, Montréal, Les éditions de l'homme, 1983, p. 85.

C'est pourquoi le maître doit favoriser l'utilisation des habiletés d'analyse, de synthèse et de jugement chez tous les élèves de la classe et en particulier chez les élèves doués et talentueux. Le projet réalisé doit répondre à un problème réel et prévoir une présentation à un auditoire. La phase du bilan, de l'évaluation, permet à l'élève d'objectiver son action, d'utiliser son potentiel en rapport avec ces domaines d'habiletés.

En introduction à cette recherche, on s'est posé des questions avec comme objectif de mieux répondre aux besoins particuliers des élèves doués et talentueux. On a trouvé des éléments significatifs de réponses principalement dans la définition élargie du concept de la douance, dans l'analyse de la situation actuelle et dans l'étude et la sélection des formules d'aides et du modèle d'intervention appropriés. Par ailleurs, ces éléments de réponses font ressortir des besoins non comblés actuellement, la nécessité d'organiser un enseignement adapté et nous invitent à une prise de position plus affichée, à un engagement plus concret dans l'action. Considérant les réponses obtenues, une seule question devrait subsister au terme de cette étude. Dorénavant, peut-on encore ignorer les besoins des élèves doués et talentueux et qu'est-ce qui peut encore nous empêcher d'agir?

"Si je diffère de toi, loin de te léser, je t'augmente."³

3. Saint-Exupéry, Antoine, Lettre à un Otage, p. 8.

BIBLIOGRAPHIE

- Adamson, William C., Helping Gifted Children and Adolescents through social cognitive approach, communication présentée à la 4e conférence mondiale sur l'enfance surdouée et talentueuse, Montréal, août 1981.
- Arenstein, Henri, Les Surdoués à l'école, Montréal, février 1978.
- Association canadienne d'Education (L'), Les élèves surdoués au Canada, Toronto, 1980, 80 p.
- Association du Québec pour les parents d'enfants doués (L'), Local happenings. Le bulletin de l'association du Québec pour les parents d'enfants doués, 1980.
- Bain, D.A., Gifted and Enriched Education dans Csapo, M., Coquen, L. (Eds) Special Education Across Canada, issues and concerns for the 80's. Vancouver, B.C. : Centre for human development and research, 1980.
- Bert, Claudie "Entretien avec Dan Bitan", Psychologie, janvier 1981.
- Bitan, Dan, "L'éducation des enfants surdoués en Israël", Neuropsychiatrie en l'Enfance, octobre-novembre 1979.
- Borthwick, Burton, Les élèves surdoués au Canada : résultats d'une enquête de l'ACE, Toronto, Association canadienne d'éducation, 1980, 80 p.
- Boudreault, Gilles "Steak-frites pour les doués, frites seulement pour les autres, Document de travail, Commission de l'enseignement secondaire, 17 mars 1982.
- Brassard, J.C., Interventions destinées aux doués et aux talentueux, Nicolet, mars 1982.
- Brassard, Jean-Claude, Rapport sur l'origine, la conception et la présentation d'un programme d'intervention auprès des élèves doués et talentueux, Nicolet, 1983.
- Brunet, Luc, Le climat organisationnel et le milieu scolaire, commentaires présentés au 51e congrès de l'ACFAS tenue à Trois-Rivières, 25 mai 1982, 25 p.
- Buscaglia, Léo, Apprendre à vivre et à aimer, Montréal, Edition Le Jour, 1983, 250 p.
- Chartrand, Luc "Que faire des grosses bolles", Education Québec, mai 1979.

- Chauvel - Leroux S. (1978), Les surdoués: des intelligences en péril, Le Figaro (29 avril).
- Chauvel - Leroux S. (1978), Les surdoués: comment sont-ils scolarisés aux Etats-Unis, en U.R.S.S., en Israël, Le Figaro (5 mai).
- Chauvin, Rémy, Les surdoués, Paris, Marabout, 1975.
- Clark, Barbara, Growing up Gifted, Columbus, Ohio, Charles E. Merrill, 1979.
- Colombani, C. (1978), Les surdoués sont-ils les premières victimes de l'école?, Le monde (3 mai).
- Commission des écoles catholiques de Montréal, Pour mieux aider les enfants doués ou talentueux, quelques documents de réflexion, octobre 1981.
- Commission des écoles catholiques de Montréal, Lesquels sont doués?, 1981.
- Commission des écoles catholiques de Montréal, Dépistage des élèves doués(es) ou talentueux(euses) par leurs pairs (approche sociométrique), janvier 1982.
- Commission des écoles catholiques de Montréal, Dépistage des élèves doués par les enseignants, marche à suivre, février 1982.
- Commission des écoles catholiques de Montréal, Dépistage par les parents des enfants particulièrement talentueux de niveau primaire ou secondaire, marche à suivre, février 1982.
- Commission des écoles catholiques de Montréal, "L'éducation des enfants doués", Dimensions, vol. 4, no 4, juin 1982.
- Commission des écoles catholiques de Montréal, La douance: Actes du 1er colloque national au Québec, Montréal, 1984, 163 p.
- Conseil Supérieur de l'Éducation, La place faite aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et aux jeunes doués ou talentueux dans une école secondaire en quête d'excellence, 1983.
- Conseil Supérieur de l'Éducation, rapport 1980-81, Tome II, La Fonction sociale de l'institution scolaire, 1981.
- Consultants en éducation et en psychologie, Aménagements des services éducatifs destinés aux élèves doués ou talentueux, Nicolet 1983.
- Consultants en éducation et en psychologie, Enrichissement, Créativité et Triade de Renzulli, Nicolet, 1982.

- Coudé-Lord, Michelle, Les enfants surdoués: des casse-tête pour les parents in Le Journal de Montréal, 20 août 1981.
- Couture, Germain, Enrichissement et formules pédagogiques appropriées à l'éducation aux élèves doués et talentueux, Trois-Rivières, mars 1983, 62 p.
- De Cracker, R., Les enfants intellectuellement doués, Paris, Presses universitaires de France, 1951.
- Deshais, Guy, Doué, tais-toé! in l'Actualité, mai 1984.
- Dolan-Caron, Projet d'implantation du programme destiné aux enfants doués et/ou talentueux à la Commission scolaire du Lac Saint-Pierre in Le Nouvelliste, 12 janvier 1982.
- Dolle, Jean-Marie, Pour comprendre Piaget, Paris, Privat, 1974.
- Doré, Ginette, L'enfant doué, ses caractéristiques et ses besoins, Commission scolaire de Chicoutimi, avril 1983, 142 p.
- Dubner, Frances, Thirteen days of looking at gifted teacher, In Journal For the Education of the Gifted, vol. 3, no 1, 1980.
- Douance-Québec, Bulletin des nouvelles, Montréal, vol. 1, no 3, novembre 1985.
- Ecole secondaire De-La-Salle, Prospectus 1984-85, 9e année, Ottawa, 1984.
- Elkind, David, L'enfant stressé, Montréal, Les éditions de l'Homme, 1983.
- Ford, B., Students attitudes toward special programming and identification, Gifted child Quaterly, 22, 1978.
- Gagné, François, "La douance", Apprentissage et socialisation, vol. 6, no 3, septembre 1982.
- Gagné, François, La douance, vous connaissez?, Département de psychologie de l'Université du Québec à Montréal, 1982.
- Gagné, F., Douance et talent: Deux concepts à ne pas confondre in Apprentissage et socialisation, vol. 6, 3., septembre 1983.
- Gagné et Massé, Comité pour le développement de services aux enfants doués et talentueux, 1981.
- Gagné, P. Huot, M., Les élèves doués et talentueux, l'élève et l'école: vivre la précocité, Québec, novembre 1982.

Gagnon, Lysiane, La tentation de l'élitisme, La Presse, samedi 22 mai 1982.

Gagnon, Lysiane, Un racisme qui s'en prend aux surdoués, l'Actualité, septembre 1979.

Gallagher, James J., A plan for Catalytic Support for Gifted Education in the 1980's in the Elementary School Journal, January 1982.

Gallagher, J.J., Teaching the gifted children, Boston, Allyn and Bacon, 1975.

Gardner, H., Quel avenir pour les enfants prodiges?, in Psychologie, décembre 1981.

Gauthier, Jean-Louis, Châtelaine, Bah..., Moi j'ai pas de talent, février 1981.

Gingras, Pierre, "Cours d'été pour enfants particulièrement doués", La Presse, 19 avril, 1981.

Gingras, Pierre, "Edward de Bono: une personne intelligente n'est pas nécessairement un grand penseur", La Presse, 26 août 1981.

Gingras, Pierre, "La ressource naturelle la plus négligée par la société", La Presse, 26 juillet 1982.

Gingras, Pierre, "L'UQAM et les surdoués, une petite équipe qui a accompli beaucoup de travail", in La Presse, 25 août 1981.

Gingras, Pierre, "Pour Albert Jacquard, la notion du quotient intellectuel constitue une erreur scientifique", in La Presse, 22 août 1981.

Gingras, Pierre, La Presse, "Toute la société profitera d'une éducation appropriée", 19 août 1981.

Gingras, Pierre, La Presse, "U.S.A. : \$126 millions pour 875 000 enfants", 17 août 1981.

Goguen, L., Bouthillier, C., Comme un trèfle à quatre feuilles, Centre universitaire de Moncton, 1981.

Goleman, Daniel, Les petits génies deviennent-ils de grands génies, Psychologie, no 125, juin 1980.

Houareau, Marie-Josée, "Où en est-on pour les surdoués en France", Psychologie, août 1976.

Jacquard, Albert, Eloge de la différence, Paris, Serial, 1978.

- Jacquard, A., (1978), "Non au racisme", Québec Science, vol. 17.
- Jacquard, Albert, Surdoué: le mot et la réalité, Conférence prononcée au Quatrième congrès international sur l'enfance douée, Montréal, août 1981.
- Jacquard, Albert, Vous avez dit surdoués?, Vers l'éducation nouvelle, no 239, janvier 1980.
- Jolin, M. (1980), "Ces inadaptés pas comme les autres: les surdoués", Ligne Directe (1980), Vol. 9 (1).
- Jolin, Monique, Plus ou moins intelligent, quelle importance, Education Québec, vol. 10, mai 1980.
- Juif, Paul "Connaissance des enfants doués", Journal des Instituteurs, 12/J.D.I., no 2, novembre 1976.
- Kaplan, Sandra, Providino programs for the gifted and talented: a handbook, Los Angeles, 1975.
- Kovalik, Suzan, "L'éducation des enfants doués et surdoués", Nicolet, 1982.
- Kramer, Alan A., éditeur, Gifted Children: Challenging their potential. New Perspectives and Alternatives. Trillium Press, New York, 331 p. (partie des actes de la 3e conférence mondiale sur l'enfance surdouée et talentueuse tenue à Jérusalem en 1979).
- Lacant, Jacques "Egalité", Le Figaro, 28 mai 1982.
- Lapensée, Nicole, "Curriculum différencié", Ottawa, 1984.
- Larivée, Serge, Revue canadienne de psycho-éducation, Les handicapés par le haut: les surdoués, vol. 10, no 1, 1981.
- Larivée, Serge, Problématique relative à l'enfance surdouée, Montréal, février 1981.
- Lewis, David, Comment redevenir des parents doués, Montréal, Le Jour, 1983, 237 p.
- Loiselle, Pierre, Document de travail, Commission de l'enseignement secondaire, Projet d'avis au ministre de l'Education, 25 mai 1983.
- Luecking, E.M., Sumption, H.R. (1960), Education of the gifted, New York: Ronald Press.
- Maison de Radio-Canada, Surdoués ou non, Service des transcriptions et dérivés de la radio, cahiers nos 1 à 10, décembre 1982.

- Maker, June C., Teaching models in education of gifted, Aspen Publication, Rockville, Maryland, 1982.
- Maker, June, Curriculum development for the gifted, Aspen Publication, Maryland, 1982, 392 p.
- Martinson, A guide toward better teaching for the gifted, Ventura (California) N/S, LTI G/T, 1976.
- Martinson, R. A., Curriculum enrichment for the gift in the primary grades, New Jersey, Prentice-Hall, 1968.
- Masse, Pierrette, Recherche théorique et analyse de certaines activités concernant les enfants doués ou talentueux, Montréal, août 1980.
- Miller, Alice, Le drame de l'enfant doué, Paris, Presses Universitaires de France, 1982, 132 p.
- Ministère de l'Education, Assises théoriques et propositions d'aménagements organisationnels et pédagogiques pour assurer des services de qualité aux élèves doués ou talentueux, Rapport du Comité sur la douance, mai 1982.
- Ministère de l'Education, Guide d'adaptation des régimes pédagogiques pour les élèves doués, document préliminaire, Comité pour élèves doués, décembre 1981.
- Ministère de l'Education du Québec, Les élèves doués et talentueux à l'école, Etat et développement, 1985.
- Ministère de l'Education du Québec, Programme d'études, français langue maternelle deuxième secondaire, 1983.
- Ministère de l'Education du Québec, Rapport du comité sur la douance, août 1982.
- Ministère de l'Education d'Ontario (1978), Enfants Talentueux ou Sur-doués, document de suggestions aux enseignants.
- Morin, André, Quelques modèles d'enseignement, Montréal, Université de Montréal, 1975.
- Mousseau, Jacques, "Entretien avec Rémy Chauvin sur...", Psychologie, novembre 1975.
- Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence,
- Les surdoués, octobre-novembre 1979.
 - Doués, surdoués, floués, par C. Koupernik.
 - L'enfant surdoué et les autres, par J. Guillemant.
 - Le syndrome de dyssynchronie, par J.C. Terrassier.

- L'association nationale britannique pour les enfants surdoués, par H. Collis.
- Education des surdoués : une solution pour la société, par Dorothy Sisk.
- Les réactions du public aux enfants surdoués et aux recherches sur ce problème, par R. Chauvin.
- L'éducation des enfants surdoués en Israël : problème de théorie et problèmes de pratique, par Dan Bitan.

North Bay, Ecole West Ferris, Document du Congrès sur la douance, octobre 1981.

Ouellet, Georges, "La douance", Apprentissage et socialisation, septembre 1983, vol. 6 no 3.

Petijean, G. (1978), "Des têtes grosses comme ça...", Le Nouvel Observateur (8 mai), no 704.

Petrowski, Arthur V., "Des surdoués comme les autres", Courrier de l'Unesco, mars 1979.

Poirier, Jérôme, "Dossier de l'Education des élèves doués et/ou talentueux dans la classe dite "régulière", Ministère de l'Education du Québec, décembre 1982.

Poirier, J., Gagné, St-Jacques, M., Rapport du comité sur la douance, Ministère de l'Education, 1982.

Provençal, Christiane (1979), Evaluation des programmes éducationnels destinés aux enfants doués et talentueux, Division des ressources et du développement, service de l'adaptation, C.E.C.M., septembre 1979.

Reboul, Oliver, La philosophie de l'Education, Paris, P.V.F., 1981, 142 p.

Reboul, Oliver, Qu'est-ce qu'apprendre?, Paris, P.V.F., 1980, 206 p.

Renzulli, Joseph S., The enrichment Triad Model: A Guide for Developing Defensible Programs for the Gifted and Talented, Creative Learning Press, Inc., Connecticut, 1977, 88 p.

Renzulli, Joseph S., Instructional Management Systems: a Model for Organizing and Developing In-Service Training Workshops in the Gifted Child Quaterly, vol. 21, no 2, 1977.

Renzulli, Joseph S., What Makes Giftedness: a Rexamination of the Definition, in Science and Children, March 1979.

- Renzulli, Joseph S. et autres, Curriculum Compacting; an Essential Strategy for Working with Gifted Students in The Elementary School Journal, January, 1982.
- Renzulli, Joseph S. et Gable, Robert J., A Factorial Study of the Attitudes of Gifted Students Toward Independent Study, in the Gifted Child Quarterly, vol. 20, no 1, 1976.
- Renzulli, Joseph S., et Smith, Linda H., A practical Model for Designing Individual Educational Programs (IEPS) for Gifted and Talented Students, in G.C.T., 1980, no 11.
- Renzulli, J. S. et Linda Smith, An Alternative Approach to Identifying an Programming for Gifted and Talented Students, in G/c/T, novembre-décembre 1980.
- Renzulli, J. S., Hartman, R., Scale for rating behavioral characteristics or superior students, Exceptional children, 38, 1971.
- Revue internationale de l'enfant no 45, Un encadrement spécial est prévu pour les surdoués, juin 1980.
- Robeck, M.C. (1968), Special class programs for intellectually gifted pupils. Sacramento: California state department of education.
- Robeck, M.C., California projet talent: acceleration programs for intellectually gifted pupils, Sacramento, California State dept. of education, 1968.
- Rossillon, Véronique et al., De quelques propositions dans l'intérêt des enfants intellectuellement doués, Jeunes vocations artistiques, littéraires et scientifiques, Paris, juin 1981.
- Shore, B., Ross, L., "McGill-BEPGM: Ecole d'été pour les enfants doués", Université McGill, août 1984, page 4.
- Shore, Bruce M., Teacher Training for the Gifted and Major Issues in Gifted Child Education in Canadian Journal of Education, vol. 4, no 3, 1979, pp. 75-88.
- Shore, Bruce M., The Educaiton of Gifted and Talented Children in Quebec in the Short and Medium Term, McGill University, December 1982, 84 pages.
- Sisk, Dorothy, Every Child in Gifted Program? in Instructors, April 1979, pp. 84-92.
- Sisk, Dorothy A., Caring and Sharing: Moral Development of Gifted Students, in The Elementary School Journal, January 1982, pp. 221-229.

- Stanley, J.C. (1977), Educational non-acceleration: an international tragedy, in Journal of Education, pp. 16-43.
- St-Jacques, Marcel, Dépistage des élèves doués, questionnaire destiné aux enseignants, Commission des Ecoles Catholiques de Montréal, 1982.
- St-Jacques, Marcel, Pour mieux répondre aux besoins des enfants doués, in La Presse, 30 juillet 1982.
- St-Jacques, Marcel, Quelques propositions pour mieux servir au plan scolaire les élèves doués ou talentueux du préscolaire, du primaire et du secondaire, Montréal, décembre 1982, 49 p.
- Tempest, N.R., Teaching clever children, London, Routledge and Kegan, 1974.
- Tetard, Jean, "Les surdoués ou l'imposture", Journal des Instituteurs, 10/J.D.I., no 6, mars 1979.
- Terrassier Jean-Charles, "Les enfants surdoués", ou la précocité embarrassante Ed. ESF, 1981, 106 p.
- Thomas, Michael, Mentor Manual for administrators, Montréal, 1982.
- Torrance, Paul E., Dimensions of early learning: Creativity, Dimensions Publishers, San Rafael, California, U.S.A., 1969.
- Treffinger, Donald J., Individualized Education Programs Plans for Gifted and Talented, and Creative Students, in Developping IEPs for the Gifted and Talented, Los Angeles, N/S LTI G/T, 1979.
- Tremblay, Alain, Propositions sur des moyens de sensibilisation à la douance et au talent et sur les mécanismes d'identification des élèves doués et talentueux, Trois-Rivières, mars 1983, 51 p.
- Tuttle, Frederick B., Gifted and Talented Students. What Research Says to the Teacher, National Education Association, Washington, D.C., 1978, 33 p.
- Tuttle, Frederick B., Lawrence A Becker, Characteristics and Identification of Gifted and Talented Students, Washington, D.C.: National Education Association, 1980.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN ABITIBI-TÉMISCAMINGUE

EXPLORATION DES PRINCIPALES
FACETTES LIÉES À LA DOUANCE

VOLUME II

PAR

PAUL BROUSSEAU



DANS LE CADRE DU PROGRAMME DE MAÎTRISE EN ÉDUCATION

DÉCEMBRE 1986

TABLE DES MATIÈRES DES ANNEXES

Annexe	I	Extrait de " <u>Des surdoués comme les autres</u> " par Arthur V. Petrowski
Annexe	II	Extrait de Marcel St-Jacques
Annexe	III	Extrait du Document no 28, C.E.C.M.
Annexe	IV	Les trois approches pour identifier les enfants doués et talentueux
Annexe	V	Extrait de Michael Thomas
Annexe	VI	Extrait de Bruce Shore
Annexe	VII	Nature de différentes activités éducatives complémentaires
Annexe	VIII	Explications des recommandations spéciales de Jérôme Poirier
Annexe	IX	Projet : récompense pour élèves performeurs
Annexe	X	Commentaires d'un directeur du service de l'enseignement
Annexe	XI	Évaluation de l'atelier sur la douance
Annexe	XII	Douance Québec
Annexe	XIII	Échange d'information sur la douance

ANNEXE I

Extrait de :

Des surdoués comme les autres,
par Arthur V. Petrowski,
Courrier de l'UNESCO
mars 1979, pages 22 à 24.

"Dans un récit de science-fiction intitulé l'enfant miracle, l'écrivain américain Joseph Shallit décrit une expérience menée par un psychologue, le docteur Elliot qui, en soumettant le cerveau d'un embryon à des rayons spéciaux, parvient à activer de manière extraordinaire les aptitudes de l'enfant et à créer un écart considérable et constamment accru entre son âge physique et son âge mental. A un an, l'âge mental de Donny est de trois-quatre ans; à deux ans, de huit à dix ans, etc. Le développement impétueux mais unilatéral des aptitudes de Donny, l'inaéquation manifeste de sa figure et de son âge réel commence à embarrasser sérieusement ceux qui l'entourent et d'abord ses père et mère.

L'enfant qui a développé, entre autres aptitudes, celle qui lui assure le succès dans la société de "libre concurrence", se prépare à éliminer ses parents qui sont devenus un obstacle à la réalisation de ses aspirations égoïstes.

Le sombre récit de Shallit hyperbolise bien évidemment les dangers d'un développement trop intensif des aptitudes mentales des enfants. La situation d'exception qui est celle de "l'enfant-miracle" renferme toujours une menace potentielle de déviation et de développement monstrueux de la personnalité.

En témoignent les travaux du pédagogue soviétique Anton Makarenko qui a consacré un chapitre de son remarquable Livre des parents à une expérience qui rappelle d'une certaine façon l'histoire du docteur Elliott.

Il est vrai que Piotr Kétov, qui s'est fixé pour tâche de faire de son fils unique Victor un homme éminent, n'a pas recours à un "maturateur" fantastique: ce dernier est avantageusement remplacé par l'amour démesuré et irréfléchi de la mère, par sa crainte angoissée pour son fils et par l'attitude du père qui, lui, met systématiquement ce même fils en situation d'exception puisqu'il subordonne toute la vie de la famille à cette unique tâche: développer l'intellect et les dons de son rejeton.

Victor qui prend vite de l'avance sur tous les enfants de son âge ne leur manifeste aucun intérêt. A cinq ans, il parle correctement le russe et l'allemand, à dix ans, il étudie les classiques, à douze, il lit Schiller dans le texte et saute la seconde, à dix-sept, il est admis à la faculté de mathématique et stupéfie ses professeurs par ses dons brillants et son érudition. Bref, il suit la voie typique d'un surdoué. Mais par ailleurs, il se transforme en un parfait égoïste, calculateur froid et cynique, indifférent à tout ce qui n'est pas son succès et ses plaisirs. L'histoire de Victor connaît une fin tragiquement banale:

"Sa mère se précipita vers lui venant de la cuisine et d'une voix lasse et tremblante dit:

- Victor, peux-tu passer à la pharmacie? Le médicament est prêt et ... déjà payé. Il est indispensable... a dit ...

Tournant sur l'oreiller sa tête ébouriffée, Piotr Alexandrovitch regardait son fils en se forçant à sourire. Voir son grand fils si plein de

talents lui était agréable malgré les souffrances de l'ulcère. Victor regardait sa mère en souriant lui aussi :

- Non, je ne peux pas. On m'attend. Je prends la clé."

La présence dans une famille d'un enfant surdoué ne facilite pas les tâches d'éducation auxquelles est confrontée la collectivité familiale, au contraire, elle les rend souvent plus compliquées. C'est pourquoi, justement, il est nécessaire, non seulement de créer des conditions favorables au développement des dons de l'enfant, d'alimenter son extraordinaire énergie, mais aussi d'amener l'insertion en lui d'aspirations qui l'ouvrent à la collectivité. Il faut obtenir de lui qu'il prenne conscience du fait que de grandes aptitudes ne lui donnent pas le droit d'avoir des exigences plus élevées à l'égard de ceux qui l'entourent, mais plutôt que ceux-là et avant tout, ses parents et maîtres, ont le droit d'exiger davantage de lui. S'il comprend que son talent ne crée pas seulement des droits mais aussi des devoirs spéciaux, on peut escompter alors un développement favorable de sa personnalité."

ANNEXE II

Extrait de :

St-Jacques, Marcel, Division des
ressources et du développement,
service de l'Adaptation, Commission
des écoles catholiques de Montréal,
janvier 1982.

DEPISTAGE DES ELEVES DOUES (ES) OU TALENTUEUX (EUSES) PAR LEURS PAIRS

(approche sociométrique)

DIVISION DES RESSOURCES ET DU DEVELOPPEMENT

SERVICE DE L'ADAPTATION

C.E.C.M.

Janvier 1982

PROTOCOLE

a) Note liminaire

Cette formule est simple d'application, elle prend peu de temps et nous donne la possibilité de traiter de façon statistique les données recueillies. Elle consiste à poser aux élèves de la classe une série de questions. Pour y répondre chacun et chacune identifie les élèves qui pour lui ou pour elle répondent aux différents critères présentés.

Afin que la démarche soit significative, elle doit être uniforme et à cette fin nous avons établi un certain nombre de règles à suivre. Nous vous demandons de vous y conformer STRICTEMENT.

b) Le matériel

1o Enveloppes identifiées "CRITERE"

Chaque enveloppe servira pour un critère (une question) différent.

- . 1'enveloppe "CRITERE A" servira pour la question des APPRENTISSAGES
- . 1'enveloppe "CRITERE B" servira pour la question de la MOTIVATION
- . 1'enveloppe "CRITERE C" servira pour la question de la CREATIVITE
- . 1'enveloppe "CRITERE D" servira pour la question LEADERSHIP
- . 1'enveloppe "CRITERE E" servira pour la question des HABILETES ARTISTIQUES
- . 1'enveloppe "CRITERE F" servira pour la question des HABILETES PSYCHOMOTRICES.

Dans chacune des enveloppes vous avez des feuilles sur lesquelles apparaissent 15 carrés identifiés du 1er choix au 15e choix. Lorsque le temps sera venu vous distribuez une feuille par élève et ce, critère par critère.

2o Enveloppe "PRESENTATION DU TEST AUX ELEVES"

Vous trouverez dans cette enveloppe un texte rédigé dans un langage qui se veut simple et qui devrait vous servir à introduire ce test auprès des élèves de votre classe. Il n'est pas nécessaire de lire le texte tel que rédigé mais vous devez, même dans une présentation plus personnelle et plus spontanée, vous assurer qu'aucun des éléments suggérés dans la présentation ne manque.

3o Enveloppe de retour "OPERATION DOUES OU TALENTUEUX"

Après avoir présenté aux élèves de votre classe une question et que ceux-ci ont inscrit leurs choix sur leur feuille, vous recueillez les dites feuilles, les réinsérez dans l'enveloppe du CRITERE approprié et placez toutes les enveloppes "CRITERE" dans l'enveloppe de retour déjà adressée.

OPERATION DOUES OU TALENTUEUX,
A/S M. Marcel St-Jacques,
Service de l'adaptation,
C.E.C.M.,
3737 est, rue Sherbrooke,
Montréal, Québec,
HIX-3B3.

Au reçu de l'enveloppe, nous procéderons à la "compilation" et aux calculs afin de vous identifier les enfants significativement choisis. L'anonymat sera sauvegardé car les enfants ne seront identifiés que par un nombre.

Avant de poster l'enveloppe, vous vous identifiez en fournissant les informations nécessaires tel que spécifié dans le coin supérieur gauche de l'enveloppe. Ceci nous permettra de vous retourner la liste des élèves (chiffrés) identifiés.

c) Manière de procéder

1o Présentation aux élèves

Référez-vous au texte que vous trouverez dans l'enveloppe intitulée "PRESENTATION DU TEST AUX ELEVES".

2o Climat

Si nous voulons que les données soient significatives, même si cette formule est simple, il faut s'assurer que les élèves répondront spontanément mais de façon sérieuse. Il faut donc que les consignes soient bien connues et qu'il n'y ait point d'ambiguïté. Nous vous demandons de prendre le temps nécessaire pour cette présentation, de répondre à toutes les questions que cette activité soulèvera.

Il est important que les élèves saisissent que vous serez le seul (la seule) à connaître ceux et celles qu'ils ont choisis(es) et que cette opération n'a qu'un but, mieux servir certains d'entre eux (elles).

3o Organisation

Après avoir présenté à la classe ce qui va se passer, avoir répondu aux questions d'éclaircissement, vous inscrivez au tableau le nom de tous les élèves et assignez à chacun un nombre qui les identifie. Ne pas oublier d'inscrire les élèves absents.

4o Les questions

Vous prenez l'enveloppe marquée "CRITERE A" et en retirez les feuilles que vous distribuez. Vous posez alors la première question. Vous pouvez répéter à plusieurs reprises la question. Une fois la question posée, il n'y devrait plus y avoir, chez les élèves, d'interventions à haute voix. Lorsque tous ont terminé d'inscrire leurs choix, vous ramassez les feuilles et les replacez dans l'enveloppe "CRITERE". Et ainsi de suite pour chacune des questions.

Opération doués et talentueux

PRESENTATION AUX ELEVES

DIVISION DES RESSOURCES ET DU DEVELOPPEMENT

SERVICE DE L'ADAPTATION

C.E.C.M.

1982

OPERATION IDENTIFICATION DOUES OU TALENTUEUX

PRESENTATION

Aujourd'hui vous êtes invités à procéder à une activité un peu spéciale. La Commission scolaire essaie toujours d'améliorer l'école et de répondre le mieux possible aux besoins de chacun. Tous savent que nous ne développons pas toutes les mêmes habiletés, les mêmes talents. On sait aussi que certains sont plus précoces, plus rapides que d'autres. Vous avez déjà vu des bébés: ils n'apprennent pas tous à marcher au même âge, ils n'apprennent pas tous à parler au même âge. Certains sont plus rapides que d'autres, ils sont plus précoces.

Si on pense au hockey, on s'aperçoit que certains joueurs sont beaucoup plus habiles que d'autres, on a observé un Guy Lafleur ou un Wayne Gretzky. Il est est de même dans dans d'autres domaines. Nous n'avons pas de difficultés à admettre le génie de Mme Curie, de Einstein ou de Pasteur.

La Commission veut étudier la possibilité d'aider mieux les plus habiles, les plus doués. Notre école a décidé de participer à cette opération. La première étape consiste à identifier ces élèves. Nous allons demander à ceux qui vivent quotidiennement avec eux de le faire: les parents, les enseignants, mais aussi vous, les camarades.

L'exercice est simple. Vous recevrez une feuille. Sur cette feuille vous avez 15 carrés numérotés du 1er choix au 15e choix. Au tableau vous avez les noms de tous les élèves de la classe y compris ceux absents (s'il y a lieu). Je vous formule un critère, une question et selon ce que vous pensez, ce que vous connaissez, selon vous, vous inscrivez le chiffre qui correspond au nom de celle ou de celui que vous identifiez. Vous continuez ainsi jusqu'à ce que vous ne vouliez plus inscrire de gens. Si vous croyez vous identifier vous-même comme répondant aux critères de la question, vous pouvez inscrire votre propre nombre.

...

Vous pouvez inscrire un seul élève ou plusieurs. Vous avez à votre disposition 15 cases.

Tout ce que vous allez inscrire est fait par des chiffres et des lettres. Ce moyen, en plus d'être plus rapide, permet l'anonymat. Ainsi il n'y a que moi (votre enseignant ou votre enseignante) qui peut identifier vos choix. Ici je peux vous garantir qu'aucune autre personne ne saura ce que chacun a choisi. C'est une question de confiance.

Y a-t-il des questions?

Maintenant prenez votre feuille. Vous remarquez à gauche en haut un carreau avec la lettre "A". Ceci indique le sujet de la question. En dessous vous avez un carreau blanc. Vous inscrivez dans ce carré le chiffre qui vous identifie. Par exemple Pierre inscrit (un chiffre), Marie inscrit (un chiffre). En dessous vous avez un autre carré divisé en deux. Dans l'un il y a un "M" et dans l'autre un "F". Si vous êtes une fille vous cochez la case "F", si vous êtes un garçon, vous cochez la case "M".

Voici maintenant la question.

"CRITERE A"

Indépendamment de leur réussite scolaire, parmi tes compagnes et compagnons de classe, quels sont celles et ceux qui comprennent plus facilement et qui apprennent plus rapidement que les autres?

Note: lorsque tous les enfants ont terminé, vous ramassez les feuilles, vous les placez dans l'enveloppe "CRITERE A" et vous distribuez les feuilles "CRITERE B".

...

"CRITERE B"

Indépendamment de leur réussite scolaire, parmi tes compagnes et compagnons, quels sont celles et ceux qui consacrent beaucoup de temps et d'énergie aux sujets qui les intéressent, qui sont très motivés?

"CRITERE C"

Indépendamment de leur réussite scolaire, parmi tes compagnes et compagnons, quels sont ceux et celles qui semblent déborder d'idées, qui présentent le plus souvent des idées nouvelles et originales?

"CRITERE D"

Indépendamment de leur réussite scolaire, parmi tes compagnes et compagnons, quels sont celles et ceux qui sont les plus capables d'influencer et diriger les autres?

"CRITERE E"

Indépendamment de leur réussite scolaire, parmi tes compagnes et compagnons, quels sont celles et ceux qui présentent le plus d'habiletés dans des arts comme la musique, la danse, le dessin, la sculpture, etc...

"CRITERE F"

Indépendamment de leur réussite scolaire, parmi tes compagnes et compagnons, quels sont celles et ceux qui présentent le plus d'habiletés au plan physique: sport, gymnastique, agilité et souplesse corporelles, etc...

FEUILLE DE L'ELEVE (O.D.T.)

Critère	
Elève	
F	M

1er choix

2e choix

3e choix

4e choix

5e choix

6e choix

7e choix

8e choix

9e choix

10e choix

11e choix

12e choix

13e choix

14e choix

15e choix

Dépistage par les parents des enfants particulièrement
talentueux de niveau primaire ou secondaire

MARCHE A SUIVRE

LA DIVISION DES RESSOURCES ET DU DEVELOPPEMENT

SERVICE DE L'ADAPTATION

C.E.C.M.

Février 1982

Dépistage par les parents des enfants particulièrement talentueux
de niveau primaire ou secondaire

1. Instruments

- 1.1 Grille de cotation des caractéristiques de comportement d'élèves particulièrement talentueux de Renzulli et al. (1976).
traduite et adaptée. (voir appendice B)
- 1.2 Questionnaire d'aptitudes et d'intérêts (voir appendice C).

2. Etapes

- 2.1 Sensibilisation des parents de l'école concernée (faite par certains membres du comité d'école) aux moyens de:
- rencontre avec le comité des parents;
 - rencontre générale, par cycle ou par niveaux, des parents de l'école.
- 2.1.1 Annonce de questionnaires de dépistage des enfants doués ou talentueux à remplir par les parents.
- 2.1.2 Explications fournies sur:
- . la teneur des questionnaires;
 - . la façon d'y répondre;
 - . l'utilisation des réponses pour la sélection d'élèves pour des projets spéciaux.
- 2.2 Transmission des questionnaires aux parents avec lettre d'introduction (voir appendice A) par les élèves de chaque classe concernée.
- 2.3 Retour des questionnaires assuré par les élèves dans un délai défini.

2.4 Compilation des résultats assumée par le Centre administratif.

Note:

Cette tâche consiste à:

- noter, pour chacun des aspects étudiés (apprentissage, motivation, créativité, leadership, arts et psychomotricité) le total des caractéristiques manifestées par chaque élève d'une classe donnée;
- effectuer (pour chacun de ces aspects) une moyenne, selon le nombre d'élèves de la classe;
- retenir les noms des élèves qui se situent au-delà de la moyenne dans chacun des aspects étudiés;
- joindre à ces noms les informations additionnelles fournies par le questionnaire d'aptitudes et d'intérêts;
- transmettre ces données au comité responsable de l'O.D.T. dans chaque école concernée.
- retourner les questionnaires remplis à chacun des directeurs(trices) d'écoles concernés(es).

Appendice A

Lettre d'introduction aux parents

MODELE

Chers parents,

Le personnel de l'école _____ désire offrir des services spéciaux aux élèves particulièrement talentueux dont il a charge. A cette fin il a formé un comité spécial, chargé de mener à bien cette opération.

Le _____, les membres de ce comité vous convoquaient à une réunion visant à vous informer de la teneur et des objectifs de cette opération. Ils vous signalaient alors que le dépistage des élèves particulièrement talentueux se réaliserait au moyen de questionnaires remplis aussi bien par leurs parents que par leur(s) enseignant(s) ou par leurs pairs.

Les membres de ce comité désirent, par la présente, procéder au dépistage d'enfants particulièrement talentueux selon leurs parents, et requièrent de ce fait votre collaboration.

Vous trouverez donc, ci-joints, deux questionnaires à cet effet. Le premier vous aidera à identifier certaines caractéristiques indicatrices de talent particulier chez votre enfant. Le deuxième nous fournira certaines informations additionnelles concernant les aptitudes et intérêts spécifiques de votre enfant. Les réponses à ces questionnaires nous aideront à identifier certains élèves particulièrement talentueux qui en raison de besoins très spécifiques, nécessitent l'obtention de services spéciaux.

Nous vous prions donc d'apporter toute l'attention nécessaire à cette entreprise d'aide aux enfants particulièrement talentueux et vous remercions à l'avance de votre précieuse collaboration.

Si vous ne désirez pas répondre aux questionnaires annexés, veuillez s'il vous plaît nous signaler votre refus et nous en préciser les motifs.

- Je ne désire pas répondre aux questionnaires ☐

- Motifs: _____

La Direction

Date de retour: _____

Signature: _____

No de téléphone: _____

Appendice B

Grille de cotation des caractéristiques de comportement
d'élèves particulièrement talentueux

QUESTIONNAIRE AUX PARENTS

d'après Joseph S. Renzulli et Robert K. Hartman.

Nom de l'enfant _____ date _____

Ecole _____ Degré _____ Age _____
ans mois

Nom de la personne qui complète ce formulaire _____

Ce questionnaire a pour but de vous permettre d'identifier certaines caractéristiques de votre enfant au plan de l'apprentissage, de la motivation, de la créativité, du leadership, des habiletés artistiques et des habiletés psychomotrices.

Chacune des affirmations présentées ci-dessous s'appuie sur les résultats de plusieurs recherches concernant les caractéristiques des enfants particulièrement talentueux. Un seul et même enfant ne présentera cependant pas toutes ces caractéristiques à la fois. Même les enfants particulièrement talentueux possèdent des faiblesses en certains domaines. Leurs profils de comportement et de personnalité peuvent donc varier largement. C'est pourquoi chaque item du questionnaire suivant doit être considéré indépendamment des autres.

Directives

- . Lisez attentivement chacune des affirmations du questionnaire.
- . Cochez la case ☐ OUI lorsqu'une affirmation correspond au comportement habituel de votre enfant; sinon, cochez la case ☐ NON
- . A la fin, compilez vos réponses tel qu'indiqué.

1ère partie: CARACTERISTIQUES D'APPRENTISSAGE

	OUI	NON
1. Possède un vocabulaire exceptionnellement étendu pour son âge ou son niveau; utilise les mots avec leurs sens exact; expression orale qu'on peut qualifier de riche, élaborée et aisée.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Possède des connaissances approfondies dans divers domaines, généralement hors de la portée des jeunes de cet âge.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Comprend et retient facilement les faits qu'on lui enseigne.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Perçoit rapidement les relations de cause à effet; s'efforce de découvrir le pourquoi et le comment des choses; pose beaucoup de questions stimulantes (par opposition aux demandes de renseignements); veut savoir ce qui fait <i>fonctionner</i> les choses (ou les gens).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Saisit aisément les principes fondamentaux et opère rapidement des généralisations pertinentes à propos d'événements, de personnes ou de choses; s'intéresse aux ressemblances et différences entre les événements, les personnes ou les choses.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Dispose d'un sens aigu de l'observation; <i>voit plus ou retire plus</i> que les autres d'une histoire, d'un film, etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Lit beaucoup de son propre chef; préfère d'ordinaire les livres pour adultes; n'est pas rebuté par la difficulté, s'intéresse en particulier aux biographies, autobiographies, encyclopédies et atlas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Essaie de comprendre les choses complexes en isolant les éléments respectifs; raisonne par lui-même; donne des réponses logiques et pleines de bon sens.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IIIème partie: CARACTERISTIQUES DE MOTIVATION

	OUI	NON
1. Devient absorbé et profondément impliqué dans certains sujets ou problèmes; mène jusqu'au bout une tâche entreprise. (Il est parfois difficile d'obtenir qu'il s'intéresse à un autre sujet).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Est vite ennuyé par des travaux de routine.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. N'a pratiquement pas besoin d'être encouragé pour terminer un travail qui le passionne au départ.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Recherche la perfection; est autocritique; ne se satisfait pas facilement de sa propre vitesse ou de ses propres résultats.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Préfère travailler seul; n'a guère besoin d'être supervisé par un professeur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. S'intéresse à des problèmes <i>d'adultes</i> (tels la religion, la politique, la sexualité, les races) avec plus d'intensité que la moyenne des enfants de son âge.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. S'affirme fréquemment (est même parfois agressif); opiniâtre dans ses convictions.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Aime organiser et structurer des personnes, des choses et des situations.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Se passionne pour les notions de justice et d'injustice, de bien ou de mal; porte souvent des jugements de valeur sur des événements, des personnes ou des choses.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IIIième partie: CARACTERISTIQUES DE CREATIVITE

	OUI	NON
1. Fait preuve d'une grande curiosité dans bien des domaines; pose constamment des questions à propos de tout et de n'importe quoi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Trouve une grande quantité de réponses à des questions ou de solutions à des problèmes; trouve souvent des réponses originales <i>inédites</i> , uniques et intelligentes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Exprime ses opinions sans restriction; manifeste parfois son désaccord avec fougue et hardiesse; opiniâtre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Prend des risques élevés; est audacieux et spéculatif.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Aime se livrer à tous les jeux de l'esprit; rêve; imagine (<i>Je me demande ce qui arriverait si...</i>) joue avec les idées; aime adapter, améliorer, modifier les institutions, les objets, les systèmes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Possède un sens aigu de l'humour; décèle de l'humour dans des situations qui en semblent dépourvues aux autres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Est exceptionnellement conscient de ses impulsions et très ouvert à la part d'irrationnel qui est en lui (pour les garçons, ils expriment avec liberté des intérêts dits féminins; pour les filles, elles font preuves de plus d'indépendance que les autres fillettes de leur âge); fait preuve d'une grande sensibilité affective.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Est sensible à la beauté; s'intéresse à l'aspect esthétique des choses.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Est non-conformiste; tolère le désordre; ne s'intéresse pas aux détails; est individualiste; ne craint pas d'être différent.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Critique de façon constructive; n'accepte aucune affirmation péremptoire sans examen critique.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IVième partie: CARACTERISTIQUES DE LEADERSHIP

	OUI	NON
1. S'acquitte bien de ses responsabilités; on peut lui faire confiance; en général, quand il promet de faire quelque chose, il le fait bien.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Est sûr de lui, aussi bien avec des enfants de son âge qu'avec des adultes; paraît à l'aise quand on lui demande de montrer son travail à la classe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Semble bien aimé de ses camarades de classe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Coopère avec le professeur et avec ses camarades de classe; évite de se quereller, s'entend bien avec les autres en général.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. S'exprime avec facilité et aisance et est généralement bien compris.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. S'adapte facilement à des situations nouvelles; fait preuve de souplesse et ne paraît pas perturbé si la routine usuelle est modifiée.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Aime la présence d'autrui; est sociable et préfère ne pas rester seul.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Tend à dominer les autres dans un groupe; prend généralement la direction de l'activité à laquelle il participe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Participe à la plupart des activités sociales de l'école; on peut compter sur lui en cas de besoin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Excelle dans les activités sportives; possède une bonne coordination motrice et prend plaisir à tous les jeux sportifs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vieme partie: CARACTERISTIQUES ARTISTIQUES

	OUI	NON
1. Aime participer à des activités artistiques, désire ardemment exprimer ses idées par des moyens visuels.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Intègre de nombreux éléments dans ses oeuvres d'art; en varie le sujet et le contenu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Apporte aux problèmes artistiques des solutions uniques et originales plutôt que traditionnelles et conventionnelles.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. S'absorbe longuement dans des projets artistiques.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. S'exerce constamment à de nouveaux moyens d'expression; expérimente un grand nombre de matériaux et de techniques.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Choisit l'expression artistique lors d'activités libres ou de projets personnels.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. S'avère particulièrement sensible à l'environnement; possède un sens aigu de l'observation; remarque l'insolite, les aspects qui échappent aux autres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Crée l'ordre et l'équilibre dans ses oeuvres d'art.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Critique ses propres productions; se fixe des critères de qualité élevés; retravaille souvent ses créations en vue de les affiner.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. S'intéresse aux travaux artistiques des autres; s'attarde à les étudier et les discuter.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Elabore sur les idées des autres; s'en sert non pas pour copier mais comme point de départ.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

VIIème partie: CARACTERISTIQUES PSYCHOMOTRICES

	OUI	NON
1. Est alerte, actif, débordant d'énergie; se plaît à participer à de nombreuses activités physiques.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Consacre beaucoup de temps à pratiquer certains sports et à chercher à s'améliorer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Choisit de préférence les activités physiques pour occuper ses périodes libres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Coordonne très bien ses mouvements; fait montre d'une souplesse et d'une agilité physiques supérieures.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Aime particulièrement les travaux de précision demandant une grande dextérité manuelle.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Fait montre d'une grande coordination dans des activités requérant des habiletés manuelles fines.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Appendice C

Compilation des réponses

Compilation des réponses

Pour chacune des parties du questionnaire:

- 1) Inscrivez d'abord chacun des numéros pour lesquels vous avez coché la case OUI
- 2) Indiquez ensuite le nombre total de OUI cochés.

Note:

Chacune des parties du questionnaire concerne des aspects relativement différents du comportement de votre enfant. Il s'avère donc inutile d'additionner les réponses obtenues à chaque partie, afin d'obtenir un résultat global.

Apprentissage: 1) Numéros pour lesquels vous avez coché la case OUI

2) Nombre total de OUI cochés ☐

Motivation: 1) Numéros pour lesquels vous avez coché la case OUI

2) Nombre total de OUI cochés ☐

Créativité: 1) Numéros pour lesquels vous avez coché la case OUI

2) Nombre total de OUI cochés ☐

Leadership: 1) Numéros pour lesquels vous avez coché la case OUI

2) Nombre total de OUI cochés ☐

Arts: 1) Numéros pour lesquels vous avez coché la case OUI

2) Nombre total de OUI cochés ☐

Psychomotricité: 1) Numéros pour lesquels vous avez coché la case OUI

2) Nombre total de OUI cochés ☐

Appendice D

Questionnaire sur les aptitudes et intérêts

QUESTIONNAIRE SUR LES APTITUDES ET INTERETS

OUI

NON

1. Votre enfant possède-t-il (elle) certains talents ou aptitudes particuliers? ☐ ☐

2. Veuillez illustrer ces affirmations par quelques exemples de son comportement.

3. Quelle est sa discipline favorite à l'école?

4. Quels sont ses passe-temps ou loisirs favoris?

5. Votre enfant suit-il (elle) des cours en dehors de l'école?
Lesquels? ☐ ☐

6. Quelle est son attitude générale envers l'école?

très intéressé(e) ☐ intéressé(e) ☐ indifférent(e) ☐

ennuyé(e) ☐ irrité(e) ☐

7. Votre enfant présente-t-il (elle) certains problèmes de santé? ☐ ☐

8. Si oui, précisez: _____

OUI

NON

9. Votre enfant présente-t-il (elle) certains problèmes d'apprentissage?

☐☐

10. Si oui, précisez: _____

11. Votre enfant présente-t-il (elle) certains problèmes de comportement?

☐☐

12. Si oui, précisez: _____

13. Advenant le cas, accepteriez-vous que votre enfant participe à un projet spécial pour élèves particulièrement talentueux

☐☐

14. Si non, pour quels motifs?

15. Aimeriez-vous ajouter d'autres remarques?

Dépistage des élèves doués par les enseignants

MARCHE A SUIVRE

LA DIVISION DES RESSOURCES ET DU DEVELOPPEMENT

SERVICE DE L'ADAPTATION

C.E.C.M.

Février 1982

Appendice A

Grille de cotation des caractéristiques de comportement d'élèves doués

Dépistage des élèves doués et talentueux par les enseignants:

Instrument de Renzulli et Hartman

(Traduit et adapté)

NOM DE L'ENSEIGNANT(E) _____ DATE _____

ECOLE _____ DEGRE _____

Remarques: Cet instrument vise à faciliter l'identification des élèves doués et talentueux dans une classe. Les affirmations de ce questionnaire ont été tirées de travaux de recherches sur les personnalités doués et créatives. Il ne faut surtout pas oublier que certaines élèves dont le rendement scolaire est moyen ou peu élevé peuvent démontrer certaines caractéristiques de douance et qu'il faut donc remplir ce questionnaire en pensant particulièrement à ces élèves et non pas seulement à ceux qui réussissent bien en classe.

- Consigne aux enseignants:
- 1o) Lire attentivement le premier item du questionnaire.
 - 2o) Penser aux élèves de votre classe qui correspondent à cette description et cela indépendamment de leur rendement scolaire actuel. Ne retenir cependant que ceux qui y correspondent le plus (trois au maximum).

- 3o) Inscrire le nom de chacun de ces élèves dans l'espace prévu à cet effet.
- 4o) Répéter les étapes 1, 2 et 3 pour chacun des items des six parties de l'instrument. Chacun des énoncés et chacune des parties doivent être considérés séparément.

N.B.: Les noms des mêmes élèves peuvent être inscrits plusieurs fois.

1ère partie: CARACTERISTIQUES D'APPRENTISSAGE

1. Possède un vocabulaire exceptionnellement étendu pour son âge ou son niveau; utilise les mots avec leurs sens exact; expression orale qu'on peut qualifier de riche, élaborée et aisée. _____
2. Possède des connaissances approfondies dans divers domaines, généralement hors de la portée des jeunes de cet âge. _____
3. Comprend et retient facilement les faits qu'on lui enseigne. _____
4. Perçoit rapidement les relations de cause à effet; s'efforce de découvrir le pourquoi et le comment des choses; pose beaucoup de questions stimulantes (par opposition aux demandes de renseignements); veut savoir ce qui fait *fonctionner* les choses (ou les gens). _____
5. Saisit aisément les principes fondamentaux et opère rapidement des généralisations pertinentes à propos d'événements, de personnes ou de choses; s'intéresse aux ressemblances et différences entre les événements, les personnes ou les choses. _____
6. Dispose d'un sens aigu de l'observation; *voit plus ou retire plus* que les autres d'une histoire, d'un film, etc. _____
7. Lit beaucoup de son propre chef; préfère d'ordinaire les livres pour adultes; n'est pas rebuté par la difficulté, s'intéresse en particulier aux biographies, autobiographies, encyclopédies et atlas. _____
8. Essaie de comprendre les choses complexes en isolant les éléments respectifs; raisonne par lui-même; donne des réponses logiques et pleines de bon sens. _____

IIIème partie: CARACTERISTIQUES DE MOTIVATION

1. Devient absorbé et profondément impliqué dans certains sujets; mène jusqu'au bout une tâche entreprise. (Il est parfois difficile d'obtenir qu'il s'intéresse à un autre sujet).
2. Est vite ennuyé par des travaux de routine.
3. N'a pratiquement pas besoin d'être encouragé pour terminer un travail qui le passionne au départ.
4. Recherche la perfection; est autocritique; ne se satisfait pas facilement de sa propre vitesse ou de ses propres résultats.
5. Préfère travailler seul; n'a guère besoin d'être supervisé par un professeur.
6. S'intéresse à des problèmes *d'adultes* (tels la religion, la politique, la sexualité, les races) avec plus d'intensité que la moyenne des enfants de son âge.
7. S'affirme fréquemment (est même parfois agressif); opiniâtre dans ses convictions.
8. Aime organiser et structurer des personnes, des choses et des situations.
9. Se passionne pour les notions de justice et d'injustice, de bien ou de mal; porte souvent des jugements de valeur sur des événements, des personnes ou des choses.

IIIIème partie: CARACTERISTIQUES DE CREATIVITE

1. Fait preuve d'une grande curiosité dans bien des domaines; pose constamment des questions à propos de tout et de n'im-
porte quoi. _____

2. Trouve une grande quantité de réponses à des questions ou
de solutions à des problèmes; trouve souvent des réponses
originales *inédites*, uniques et intelligentes. _____

3. Exprime ses opinions sans restriction; manifeste parfois
son désaccord avec fougue et hardiesse; opiniâtre. _____

4. Prend des risques élevés; est audacieux et spéculatif. _____

5. Aime se livrer à tous les jeux de l'esprit; rêve; imagine
(*Je me demande ce qui arriverait si...*) joue avec les idées;
aime adapter, améliorer, modifier les institutions, les ob-
jets, les systèmes. _____

6. Possède un sens aigu de l'humour; décèle de l'humour dans
des situations qui en semblent dépourvues aux autres. _____

7. Est exceptionnellement conscient de ses impulsions et très
ouvert à la part d'irrationnel qui est en lui (pour les
garçons, ils expriment avec liberté des intérêts dits fé-
minins; pour les filles, elles font preuves de plus d'in-
dépendance que les autres fillettes de leur âge); fait
preuve d'une grande sensibilité affective. _____

8. Est sensible à la beauté; s'intéresse à l'aspect esthéli-
que des choses. _____

9. Est non-conformiste; tolère le désordre; ne s'intéresse
pas aux détails; est individualiste; ne craint pas d'être
différent. _____

10. Critique de façon constructive; n'accepte aucune affirma-
tion péremptoire sans examen critique. _____

IVième partie: CARACTERISTIQUES DE LEADERSHIP

1. S'acquitte bien de ses responsabilités; on peut lui faire confiance; en général, quand il promet de faire quelque chose, il le fait bien. _____
2. Est sûr de lui, aussi bien avec des enfants de son âge qu'avec des adultes; paraît à l'aise quand on lui demande de montrer son travail à la classe. _____
3. Semble bien aimé de ses camarades de classe. _____
4. Coopère avec le professeur et avec ses camarades de classe; évite de se quereller, s'entend bien avec les autres en général. _____
5. S'exprime avec facilité et aisance et est généralement bien compris. _____
6. S'adapte facilement à des situations nouvelles; fait preuve de souplesse et ne paraît pas perturbé si la routine usuelle est modifiée. _____
7. Aime la présence d'autrui; est sociable et préfère ne pas rester seul. _____
8. Tend à dominer les autres dans un groupe; prend généralement la direction de l'activité à laquelle il participe. _____
9. Participe à la plupart des activités sociales de l'école; on peut compter sur lui en cas de besoin. _____
10. Excelle dans les activités sportives; possède une bonne coordination motrice et prend plaisir à tous les jeux sportifs. _____

Vième partie: CARACTERISTIQUES ARTISTIQUES

1. Aime participer à des activités artistiques, désire ardemment exprimer ses idées par des moyens visuels.
2. Intègre de nombreux éléments dans ses oeuvres d'art; en varie le sujet et le contenu.
3. Apporte aux problèmes artistiques des solutions uniques et originales plutôt que traditionnelles et conventionnelles.
4. S'absorbe longuement dans des projets artistiques.
5. S'exerce constamment à de nouveaux moyens d'expression; expérimente un grand nombre de matériaux et de techniques.
6. Choisit l'expression artistique lors d'activités libres ou de projets personnels.
7. S'avère particulièrement sensible à l'environnement; possède un sens aigu de l'observation; remarque l'inso-
lite, les aspects qui échappent aux autres.
8. Crée l'ordre et l'équilibre dans ses oeuvres d'art.
9. Critique ses propres productions; se fixe des critères de qualité élevés; retravaille souvent ses créations en vue de les affiner.
10. S'intéresse aux travaux artistiques des autres; s'attarde à les étudier et les discuter.
11. Elabore sur les idées des autres; s'en sert non pas pour copier mais comme point de départ.

VIIème partie: CARACTERISTIQUES PSYCHOMOTRICES

1. Est alerte, actif, débordant d'énergie; se plaît à participer à des nombreuses activités physiques. _____

2. Consacre beaucoup de temps à pratiquer certains sports et à chercher à s'améliorer. _____

3. Choisit de préférence les activités physiques pour occuper ses périodes libres. _____

4. Coordonne très bien ses mouvements; fait montre d'une souplesse et d'une agilité physique supérieures. _____

5. Aime particulièrement les travaux de précision demandant une grande dextérité manuelle. _____

6. Fait montre d'une grande coordination dans des activités requérant des habiletés manuelles fines. _____

Appendice B

Fiche de compilation

Ecole: _____

Classe: _____

Enseignant(e): _____

Caractéris- tiques	Noms des élèves	Numéros où le nom de chacun est mentionné	Total
CARACTERISTIQUES D'APPRENTISSAGE			
CARACTERISTIQUES DE MOTIVATION			
CARACTERISTIQUES DE CREATIVITE			

Caractéris- tiques	Noms des élèves	Numéros où le nom de chacun est mentionné	Total
CARACTERISTIQUES DE LEADERSHIP			
CARACTERISTIQUES ARTISTIQUES			
CARACTERISTIQUES PSYCHOMOTRICES			

Noms des cinq (5) élèves qui ont été mentionnés le plus souvent

Appendice C

Questionnaire d'information

Dépistage des élèves doués et talentueux:

Questionnaire d'information

N.B.: à remplir pour les cinq élèves de votre classe retenus suite à la passation du Renzulli.

- 1- Nom de l'élève _____
- 2- Degré _____ Ecole _____
- 3- Rendement scolaire (selon la perception de l'enseignant(e)) :

élevé _____

moyen _____

faible _____

fort dans certaines matières, précisez: _____

faible dans certaines matières, précisez: _____

4- Domaines dans lesquels se manifestent les talents particuliers de cet élève

Faits et comportement qui illustrent concrètement chacun des talents de cet élève.

5- Identifier, s'il y a lieu, les situations qui selon vous, favorisent actuellement le développement des talents particuliers de cet élève en milieu scolaire.

6- Identifier, s'il y a lieu, les situations qui selon vous, sont défavorables actuellement au développement des talents particuliers de cet élève en milieu scolaire.

ANNEXE III

Extrait de :

Document no 28, par la
Commission des Écoles
Catholiques de Montréal,
octobre 1981, pages 30
et 31.

"Pour

- . Permet d'identifier un plus grand nombre d'élèves
- . Permet de repérer divers types de doués ou talentueux
- . Permet de savoir quel type est en plus grande proportion dans une école et donc peut-être d'accorder des services à cette clientèle plus nombreuse .
- . Permet éventuellement de favoriser des regroupements d'élèves doués ou talentueux de différentes écoles qu'une même école ne pourrait desservir à cause de leur petit nombre
- . Favorise la sensibilisation du personnel scolaire à la présence d'élèves doués ou talentueux dans leur école
- . Favorise éventuellement la mise sur pied de programmes spéciaux pour répondre à leurs besoins - même en dehors de
- . Favorise la continuité des services offerts puisque meilleure connaissance des besoins
- . Permet de prendre contact avec ces enfants et parents pour plus de support, sensibilisation ou recherche
- . Peuvent servir de groupe-contrôle
- . Permet de repérer les doués en difficulté (à basse performance - mésadaptés - trouble d'apprentissage ou désavantagés, cultures différentes, milieux défavorisés)
- . Permet d'apporter une aide à ces groupes plus en besoin
- . Permet éventuellement de connaître le besoin total d'enfants doués ou talentueux à desservir à travers la C.E.C.M.

Contre

- . Requierit un plus grand nombre d'instruments de dépistage et de sélection
- . Demande plus de temps de préparation de ces instruments
- . Requierit plus de personnel
- . Coûte plus cher
- . Risque de soulever plus d'opposition
- . Demande la collaboration d'un plus grand nombre de parents et d'enseignants
- . Demande une sensibilisation et préparation de ces gens à collaborer
- . Risque d'avorter à cause de manque de préparation ou de temps
- . Risque d'utiliser des mesures inadéquates
- . Demande plus de temps d'évaluation des résultats obtenus
- . Exige le développement d'un plus grand nombre de programmes différenciés pour répondre aux besoins identifiés "

ANNEXE IV

Les trois approches pour
identifier les enfants
doués et/ou talentueux.

Les trois approches pour identifier les enfants doués et/ou talentueux

L'approche objective est celle utilisée presque exclusivement jusqu'à aujourd'hui. Il s'agit de tests standardisés et calibrés où l'interprétation des résultats se fait en référence aux scores obtenus. Les instruments les plus connus sont les tests d'intelligence et de rendement académique. A titre d'exemples, nous pouvons citer : Stanford-Binet, Wechsler, Otis-Lemmon. Jusqu'ici, comme la chance était utilisée surtout à la dimension intellectuelle, ces tests d'intelligence permettaient de définir l'élève doué et/ou talentueux. Les élèves catégorisés à l'aide de chiffres servaient de critères. Nous parlons alors de quotient intellectuel (Q.I.).

L'approche subjective est une autre façon d'identifier l'élève doué et/ou talentueux. Elle est apparue en même temps que la nouvelle conception de la douance. Cette approche se réfère à des caractéristiques et à des comportements observables. De là, des questionnaires et des grilles d'évaluation permettent aux maîtres, aux parents et aux pairs de procéder à cette identification. Le maître a souvent utilisé ce moyen de dépistage, mais il permet de ne découvrir qu'environ la moitié des élèves doués et/ou talentueux, la réussite scolaire étant souvent liée à la douance. Cette approche suppose donc une connaissance préalable des caractéristiques des élèves doués et/ou talentueux. Aux États-Unis, le questionnaire de J.S. Renzulli et R.K. Hartman est le plus utilisé et le plus généralement reconnu. L'identification par les parents

fournit des précisions intéressantes en vue de l'élaboration d'un programme d'intervention. Les parents ont cependant tendance à surestimer leur enfant. Bien sensibilisés, ils représentent d'excellents collaborateurs dans le processus de dépistage. Finalement, on utilise les pairs comme moyen d'identification. En prenant bien soin d'éviter que les élèves confondent intelligence et résultats scolaires, leurs jugements permettent souvent de dépister un élève doué et/ou talentueux jusque là ignoré par les autres approches.

L'approche mixte rejoint le concept moderne de la douance. Considérant les caractéristiques et les besoins des élèves doués et/ou talentueux comme étant très diversifiés, cette approche préconise une pluralité d'instruments d'identification. A prime abord, cette approche semble un processus complexe et coûteux. Une commission scolaire peut se doter d'instruments diversifiés, sans pour autant utiliser ces instruments dans toutes les situations.

Une étude récente a été faite sur les différentes approches d'identification, et ces tableaux donnent une vision globale des avantages et des inconvénients de chacune d'elles:

Tableau 2
Les avantages des différentes approches d'identification

Approche objective	Approche subjective	Approche mixte
<ul style="list-style-type: none"> • La décision repose sur un score et non sur la perception d'une personne ; • Il y a dans la population une acceptation généralisée de la valeur de tels résultats. Cette approche évite des discussions et des ambivalences ; • Il est plus facile de limiter le nombre de candidats à un programme ; • Un test de groupe coûte moins cher qu'une procédure subjective qui implique de nombreuses démarches. 	<ul style="list-style-type: none"> • L'approche est plus personnalisée. On tire l'information d'une vision du sujet au sein de son environnement ; • La somme des informations est beaucoup plus importante. Contrairement aux tests objectifs, on reçoit des renseignements sur tout le vécu de l'enfant : à l'école, à la maison, au jeu, etc. ; • Les données peuvent apparaître plus justes, grâce à l'accumulation des informations dans des temps, des espaces et des rôles différents. On évite ainsi d'obtenir des résultats faussés par une difficulté physique ou émotionnelle temporaire ; • Ça permet de cerner plus facilement les différences culturelles ; • Une telle approche suppose la participation dynamique de tous les intervenants actifs du milieu et les amène à une plus grande implication au niveau des programmes. 	<ul style="list-style-type: none"> • De par sa définition même, cette approche apparaît plus complète, en ce sens qu'elle s'approprie les avantages des deux autres ; • Elle fournit un tableau plus complet et nuancé ; • Le jeu de l'information ou de la confirmation d'une information, d'une mesure à l'autre, nous assure une décision finale plus juste et certaine.

Tableau 3
Les inconvénients des différentes approches d'identification

Approche objective	Approche subjective	Approche mixte
<ul style="list-style-type: none"> • Pour une bonne partie de la population scolaire, nous ne possédons pas les moyens adéquats pour utiliser ce genre de mesure, à savoir pour les groupes minoritaires, les enfants de niveau pré-scolaire, de milieu socio-économiquement désavantagé, les enfants handicapés, les élèves doués sous-performeurs ; • TROP SOUVENT ON EST APPELÉ À SE SERVIR DU SEUL TEST OFFICIEL disponible et non standardisé pour la population testée ; • Les tests peuvent être mal administrés, parce que l'examineur est mal préparé, qu'il est moins bien disposé à ce moment-là, ou tout simplement parce que l'enfant testé lui est antipathique ; • L'enfant, au moment où il passe le test, peut fournir un résultat moindre à cause de son état de santé, de son attitude émotive négative, de son attitude générale de défense face au test ou à l'examineur ; • Certains enfants arrivent à l'école avec une expérience fort différente de ce qu'exige ce milieu normalisé. Ils arrivent difficilement, par des méthodes classiques, à faire la preuve de leurs habiletés ; • Certains doués trouvent ridicules de tels tests et ne donnent pas le meilleur d'eux-mêmes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Jusqu'à maintenant, il n'y a pas de recherches pour prouver l'exactitude sans discussion de tels procédés. On possède peu de modèles et façons de procédés ayant déjà fait l'objet d'expériences ; • Il peut être, jusqu'à un certain point, utopique de s'attendre à la même rigueur de jugement, d'élève à élève, de classe à classe, d'année en année • On peut toujours douter d'un jugement contredit par un autre jugement ; • La mise en marche, le déroulement d'un tel processus et les mécanismes servant à dégager une conclusion finale, exigent beaucoup d'énergie. Il faut décider les points suivants : quel est le genre d'information nécessaire, qui la fournit, comment aller la chercher, comment l'analyser, et enfin qui prendra la décision finale. 	<ul style="list-style-type: none"> • Une telle opération coûte plus cher que les deux autres approches ; • Elle exige plus d'énergie et de temps. Le milieu scolaire est sensible à cet argument.

ANNEXE V

Extrait de :

Thomas, Michael
Programme de Mentors,
Commission des Écoles
Protestantes du
Grand Montréal.

**MANUEL DU PROGRAMME DE MENTORS
A L'USAGE DES ADMINISTRATEURS**

SEPTEMBRE 1983

TABLE DES MATIÈRES

1.	Identification des besoins	Page 1
2.	École	Page 2
3.	Evaluation par le directeur de l'école ou un administrateur, de l'aide apportée par le mentor	Page 3 (formulaire)
4.	Evaluation de l'enseignant ou d'un membre du personnel de l'aide apportée par le mentor	Page 4 (formulaire)
5.	Mentor	Page 5
6.	Evaluation du programme par le mentor	Page 6 (formulaire)

IDENTIFICATION DES BESOINS

Les enfants doués et sur-doués, selon la définition adoptée par la Commission, ont besoin de programmes d'études et de services différents et plus avancés que ceux offerts par le programme régulier de l'école, afin de pouvoir réaliser leur potentiel.

Les autorités du domaine de l'enfance douée conviennent que ce phénomène se retrouve dans près de 5% de la population. La gamme d'enfants doués en elle-même est très vaste, verticalement en termes d'aptitudes, et horizontalement en termes d'activités pour lesquelles les enfants sont doués.

Si nous devons développer ces dons, nous aurons besoin d'une gamme de ressources aussi étendue que celle du talent. Aucune école ne peut satisfaire tous ces besoins, d'où l'utilité des mentors.

L'engagement de l'école, vis à vis du mentor et du programme, est le suivant:

1. Le directeur de l'école a la responsabilité de mettre son personnel au courant du programme, et d'obtenir appui.
2. Le directeur de l'école et/ou l'enseignant doit accueillir les nouveaux mentors pour les orienter et les présenter au personnel, ainsi qu'aux élèves avec qui ils devront travailler.
3. Le directeur ou l'enseignant doit expliquer les tâches et horaires au mentor.
4. Le directeur ou l'enseignant doit procurer l'espace et le matériel approprié au mentor.
5. Le directeur et l'enseignant ont la responsabilité de superviser et d'évaluer le programme, et doivent être prêts à lui donner tous les renseignements qui pourraient l'aider.
6. Le directeur ou l'enseignant doit aviser à l'avance le mentor des jours où ses services ne seront pas requis, ex: journées pédagogiques, etc.
7. Le directeur et l'enseignant ont la responsabilité de faire reconnaître les services du mentor auprès de l'école.
8. Le directeur ou l'enseignant doit informer et faire participer les conseillers appropriés au programme.
9. L'enseignant a la responsabilité de mettre le mentor au courant des besoins et des intérêts des élèves qui lui seront confiés.
10. Le directeur et l'enseignant ont la responsabilité de voir à ce que le mentor maintienne un bon moral en prenant le temps d'organiser de courtes réunions, de l'aider dans son travail, en veillant à ce que le mentor et l'élève soient compatibles, en lui donnant toutes les informations nécessaires et en reconnaissant ses services.

Evaluation par le directeur de l'école ou un administrateur,
de l'aide apportée par le mentor

3

Veuillez faire parvenir ce formulaire à M. M. Thomas,
Conseiller pédagogique pour enfants doués et sur-doués,
CEPGM.

École ou lieu de travail:

Directeur ou administrateur:

1. Voulez-vous que les services de mentors se continuent
l'année prochaine dans votre école?

Régulièrement _____ De temps en temps _____ Jamais _____

2. Quels types de services aimeriez-vous avoir? _____

3. Quelle a été, en général, la réaction du personnel vis à
vis des mentors?

Bonne _____ Passable _____ Mauvaise _____

4. Est-ce que les mentors ont établi de bonnes relations de
travail avec le personnel?

Oui _____ Non _____ Commentaires: _____

5. Est-ce que la liaison entre votre école et le programme
de mentors s'est avéré satisfaisante?

Oui _____ Non _____ Commentaires: _____

6. Quels commentaires ou suggestions supplémentaires
pouvez-vous faire pour améliorer la qualité du programme
de mentors? _____

Évaluation de l'enseignant de l'aide apportée par le mentor

Veuillez retourner à M. M. Thomas, Conseiller
pédagogique pour enfants doués et sur-doués, CEPGM.

École ou lieu de travail:

Enseignant:

Mentor:

1. Avez-vous eu recours au service d'un mentor cette année?
Régulièrement _____ De temps en temps _____ Jamais _____
2. Aimerez-vous qu'un mentor vous soit affecté l'année
prochaine?
Régulièrement _____ De temps en temps _____ Jamais _____
3. Est-ce que le mentor a de bons rapports avec les enfants
ou les adultes? Oui _____ Non _____
Comment l'avez-vous constaté? _____
4. Pensez-vous que le climat d'apprentissage a été
amélioré par les services du mentor? Oui _____ Non _____
Comment? _____
5. Avez-vous constaté des changements dans vos élèves,
suite aux services du mentor? Oui _____ Non _____
Quel genre de changements? _____
6. Dans quel domaine il ou elle a été le plus utile? _____
7. Quelles sont vos suggestions pour améliorer la formation
ou l'efficacité du mentor? _____
8. Est-ce que le mentor devrait être encouragé à continuer
sa participation au programme? Oui _____ Non _____
Pourquoi? _____
9. Quels commentaires ou suggestions supplémentaires
pouvez-vous faire pour améliorer la qualité du programme
de mentors? _____

MENTOR

5

L'engagement du mentor, vis à vis des élèves et du programme, est le suivant:

1. Le mentor doit se préoccuper du bien-être et accepter ceux avec qui il ou elle collaborera.
2. Le mentor doit aider et collaborer avec les élèves.
3. Le mentor doit être ponctuel et aviser l'école, aussitôt que possible, si il ou elle ne peut pas respecter un rendez-vous.
4. Le mentor doit se familiariser avec la routine et les règlements de l'école.
5. Le mentor doit être prêt à se réunir périodiquement pour de courtes périodes avec le directeur ou l'enseignant, pour faire un rapport sur les progrès accomplis, et pour recevoir de l'aide.

Evaluation du mentor

Veillez retourner à M. M. Thomas, Conseiller
pédagogique pour enfants doués et sur-doués, CEPM.

École ou lieu de travail:

Mentor:

Enseignant ou membre du personnel:

1. Combien d'heures par semaine avez-vous travaillé?

2. Décrivez brièvement votre tâche de mentor. _____

3. Élève(s) Nom(s) Âge/Niveau

4. Quelles sont les idées qui ont donné de bons résultats?

5. Avez-vous l'intention de continuer à travailler comme
mentor? Oui _____ Non _____ Pourquoi? _____

6. Comment pensez-vous que le programme puisse être
amélioré? (Veillez spécifier) _____

FORMULAIRE D'INSCRIPTION POUR BÉNÉVOLES

- 1) M. _____
Mme _____
Mlle _____
- 2) Adresse: _____
- 3) No. de téléphone: _____
- 4) Personne à contacter en cas d'urgence: _____

Adresse: _____ No. de téléphone: _____
- 5) Age: (20-40) _____ (40-60) _____ (60 et plus) _____
- 6) Restrictions physiques: _____
- 7) Education : Diplôme de fin d'études secondaires _____
Diplôme de CEGEP ou collège _____
- 8) Formation spéciale: _____

- 9) Expérience: Poste: _____
Employeur: _____
- 10) Expérience de bénévolat: Type: _____
Organisme: _____
- 11) Intérêts et aptitudes: _____

- 12) Langues: _____
- 13) Enfants d'âge scolaire: Nombre: _____ Petits enfants: _____
- 14) Êtes-vous régulièrement en rapport avec des enfants? _____
- 15) Objectifs et raisons qui vous ont poussé à vous inscrire: _____

PROGRAMME DES MENTORS

1. Pourquoi ce titre comprenant le concept de MENTOR?

Histoire d'Ulysse et de son fils Télémaque.

Télémaque laissé à la charge de Mentor (sage, conseiller, pourvoyeur de bons conseils).

Tuteur = Mentor = guide = Professeur

Athena, la déesse a, paraît-il, pris elle-même la place de Mentor.

Idée de l'inspiration divine pour les Mentors. - base un à un, ou un avec un petit groupe.

Les élèves doués ou sur-doués seront donc confiés à des Mentors. -

2. Recherche pour les Mentors.-

a) Circulaire orange en 4,000 exemplaires distribuée dans le système et un peu partout.

Lire et expliquer la circulaire.

b) Message dans les journaux de quartiers (Suburban), dans la Gazette (Colonne pour volontaires).

c) Dans des Magazines - Communiqués

d) Parler à autant de gens que possible pour les encourager à devenir des Mentors.

e) Atteindre certains groupes par la Société Mensa. - (Société de gens qui ont un très haut quotient d'intelligence.

3. Une fois les réponses reçues et des candidats s'étant fait connaître pour être Mentors:

Ils sont tous invités à rencontrer les responsables;

4 personnes conduisent l'interview.

Les candidats remplissent le formulaire d'inscription. - Passer en revue le formulaire.

Les inviter à faire ce qu'ils ont à contribuer.
pas leur dire quoi faire. -

Remplir au dos de la demande l'évaluation: responsabilité, motivation.

4. Les placer.

A l'école opération parallèle - Identifier les élèves doués (Les Télémaques) par circulaire. -

- Elèves doués non pas seulement par intelligence, mais par intérêt.
- L'école doit indiquer ses besoins en Mentors: un ou plusieurs. - Dans quels domaines d'intérêt?

Ces demandes nous sont retournées.

Plus facile de faire alors un matching.

Placer les Mentors selon leur convenance: distance, l'âge avec lequel ils préfèrent travailler.

Le directeur doit trouver l'endroit et le temps pour le Mentor et son ou ses Télémaques. -

Quelques Mentors préfèrent travailler chez eux.

Ex: Un Exécutif de Honeywell (Co. d'ordinateurs) a installé chez lui des ordinateurs et travaille avec deux élèves à la fois.

D'autres Mentors préfèrent travailler à leur lieu de travail.

Un ingénieur le fait dans sa compagnie: 15 élèves à la fois.

Joe Major donne un cours sur l'Art Islamique, ou cours de Mathématiques dans l'art.

Donc 1 à 1 ou quelquefois plus.

Le Prof. Barr de McGill en prend 30 à l'Ecole Outremont. - pas pour un cours, mais pour des activités au sein d'un club. - Il leur donne à travailler sur des idées ou problèmes mathématiques.-

Quelques Mentors rencontreront leurs Télémaques, une fois par semaine, d'autres plus d'une fois.-

Nous les aidons.

Donc: à l'école
chez le Mentor
au lieu du travail du Mentor

ou bien encore en sortie

Visites - des lieux d'intérêt
- des musées
- etc.

Si l'activité se passe à l'école, il est important que l'école comprenne la procédure. - Il y a un livret qui explique cette procédure ou l'engagement du directeur ou du professeur vis à vis du Mentor, pour l'encourager dans son travail.

Dans le un livret il y a des formules d'évaluation que remplira le directeur, le professeur ou le Mentor.

5. Les Activités:

Un très grand éventail d'activités, aussi grand qu'il y a de Mentors:

- Les ordinateurs
- La poésie
- L'Exploration Mathématique
- Comment faire des films (volontaire de l'O.N.F.)
- Les espèces en danger
- La science de l'Environnement
(document Michel Lafond, Lucie Martin)

6. Problèmes: en général

a) Du côté des Mentors:

- ne sont pas conformistes
- ne peuvent pas venir des fois
- Ils devraient être réguliers et s'en tenir à une certaine routine.

b) Du côté des écoles

On trouve parfois les Mentors exigeants, d'humeur instable, pouvant contrarier les élèves.

Il faut donc passer du temps avec les Mentors pour leur expliquer leurs tâches à l'école, le besoin d'être régulier.

Encourager les professeurs et directeurs à tirer profit des services des Mentors, besoin d'être hospitalier, accueillant.

A ce prix le programme est un succès.

- c) Un autre aspect n'est pas dirigé par nous.- Le Mentor de Carrière -
L'élève a déjà une idée de sa carrière. Le placer dans le milieu
de sa carrière.-

Aspect dirigé par Lou Lewis, Conseiller Pédagogique, coordinateur
du Service de l'orientation.

Ex: Un élève qui voudrait devenir architecte, va chez un architecte
une fois par semaine.

**LA COMMISSION DES ÉCOLES PROTESTANTES
DU GRAND MONTRÉAL**

**PROTESTANT SCHOOL BOARD
GREATER MONTREAL**

MENTORS POUR ÉLÈVES DOUÉS ET SURDOUÉS

Nous sommes à la recherche de BÉNÉVOLES qui:

- ONT des aptitudes spéciales, ex. sport ou métier
- ONT des intérêts spéciaux, ex. faire la lecture aux enfants doués
- ONT des connaissances dans un domaine spécialisé, ex. astronomie, ordinateurs
- ONT un passe-temps spécial, ex. philatélie, radio-amateur,
- ONT une formation spéciale, ex. ont passé quelques années à l'étranger,
- ONT des talents spéciaux, ex. art, musique, théâtre, danse.

Nous sommes à la recherche de BÉNÉVOLES qui:

- PEUVENT CONSACRER DU TEMPS à partager leurs intérêts et expertise avec les enfants doués.
- PEUVENT PRENDRE L'ENGAGEMENT de travailler avec une école pendant, avant, ou après les heures de classe et d'informer le directeur/l'instituteur du progrès de l'enfant.

Si vous désirez avoir plus de RENSEIGNEMENTS au sujet de la participation à ce programme, veuillez compléter ce formulaire et le faire parvenir à Monsieur M. Thomas, Conseiller, Programmes pour enfants doués et surdoués, 6000 av. Fielding, Mtl, Qué. H3X 1T4.

Nom _____

Adresse _____

Téléphone (rés.) (bur.) _____

Domaine de travail/expertise _____

Intérêt spécial/aptitude _____

Formation spéciale/expérience _____

Passe-temps spécial _____

Je peux m'engager à consacrer hebdomadairement un nombre d'heures régulières au programme _____

Je peux m'engager à participer occasionnellement _____

ANNEXE VI

Extrait de :

Shore, B., Ross, L.,
École d'été pour les enfants doués,
Bureau des écoles Protestantes du
Grand Montréal, août 1984.

McGill - BEPGM: École d'été pour les enfants doués

Linda Ross et Bruce M. Shore

Université McGill

août 1984

Résumé

L'école d'été pour les enfants doués organisée par McGill et le BEPGM constitue l'un des quelques projets de recherche, de formation et de démonstration offerts à l'université McGill. C'est un projet qui concerne plus de 300 élèves de tous les niveaux et quelque 35 professeurs du Canada tout entier. Les professeurs chargés des cours de démonstration sont recrutés dans toute l'Amérique du Nord. L'école est unique en ce sens qu'elle présente plusieurs modèles de programmes particuliers conçus pour les enfants doués, par exemple les modèles de Bloom, de résolution créative de problèmes, de Bono, de Kratwohl, de Meeker-SOI, de Renzulli, de Taylor, de Treffinger et Williams, programmes qui s'inscrivent dans le cadre de projets de recherche.

L'école d'été pour les enfants doués de McGill-BEPMG est organisée par les responsables du projet de McGill sur les enfants surdoués en collaboration avec la faculté des sciences de l'éducation de l'université McGill et du bureau des écoles protestantes du Grand Montréal. Ce projet englobe toute une variété d'activités de recherche, de formation et de développement des ressources. Par exemple, des recherches sont en cours avec la participation d'étudiants de maîtrise et de doctorat en ce qui concerne la socialisation et les aptitudes intellectuelles des enfants doués, les méthodes administratives et pédagogiques utilisées pour l'élaboration et la mise en application des programmes destinés aux enfants surdoués du Québec et l'à-propos de la base de connaissances qui sous-tend la manière d'élever et d'éduquer les enfants doués. Des programmes de formation sont offerts aux enseignants, notamment des cours de premier cycle, un diplôme de psychologie et d'éducation des enfants doués et plusieurs programmes de maîtrise en éducation axés sur les enfants doués. Nous avons reçu une subvention du Conseil de recherches en sciences humaines pour créer des "collections d'importance nationale" qui viendront compléter la collection d'ouvrages sur les enfants doués de la bibliothèque des sciences de l'éducation qui possède également une collection importante de documents sur l'enseignement dispensé aux enfants doués. En plus d'assurer le fonctionnement de l'école d'été, les responsables du projet offrent des services de consultation aux commissions scolaires, aux écoles prises individuellement et à divers groupes professionnels.

Organisation. C'est à l'expert-conseil de Sausalito en Californie, Sally Patton, et au professeur montréalais Anne Poland, que l'on doit la notion d'école d'été. Conjointement avec Bruce Shore de l'université McGill et grâce au soutien du Bureau des écoles protestantes du Grand Montréal, cette école d'été a commencé à fonctionner durant l'été 1981. Placée sous la direction de Sally Patton, la première école d'été se composait de cinq classes allant de la 2^e à la 6^e et accueillait 99 enfants et 15 professeurs stagiaires. En 1982, les effectifs sont passés à 262 enfants répartis en 10 classes de la 2^e à la 10^e et les professeurs déjà formés étaient au nombre de 22. L'année 1983 a attiré 315 enfants répartis en 12 classes de la première à la onzième ainsi que 30 professeurs stagiaires du Canada tout entier. Une école satellite accueillant 60 enfants et 6 stagiaires a également été organisée en collaboration avec la commission scolaire de Lauroval. Les professeurs ont été recrutés par Sally Patton dans toute l'Amérique du Nord: Alberta, Arizona, Californie, Connecticut, Manitoba, New Jersey, Nouvelle-Écosse, Ontario, Pennsylvanie, Québec, Saskatchewan, Utah et Washington.

Le financement de cette école est assuré par les droits de scolarité des élèves, ainsi qu'une subvention de l'université McGill en reconnaissance des crédits accumulés; quant aux installations matérielles et de soutien, elles nous sont prêtées par le BEPMG. Des bourses d'organismes communautaires sont offertes à 15 étudiants et le BEPMG subventionne plusieurs enfants dans le besoin. Un fonds de bourses de société est également prévu pour 1984.

Chaque année, un grand thème lie l'école d'été: en 1981 c'était l'architecture, en 1982 l'histoire de la langue écrite, en 1983 la littérature enfantine et en 1984, les grandes inventions. Les classes sont organisées pour moitié selon un modèle pédagogique destiné aux enfants doués, par exemple le modèle de Bloom, la résolution créative de problèmes, les modèles de Bono, Krathwohl, Meeker-SOI, Renzulli, Taylor, Treffinger et Williams (voir Maker, 1983 pour la description de ces modèles). Cela permet aux professeurs stagiaires d'analyser à fond l'un de ces modèles.

Objectifs. L'école d'été vise six objectifs: la recherche, la démonstration, la formation des professeurs, les services aux enfants, l'éducation des parents et la sensibilisation des commissions scolaires, des organismes gouvernementaux et du public aux besoins des enfants doués.

Toutes les familles des enfants ainsi que tous les professeurs stagiaires conviennent de participer à des recherches sur les besoins et l'éducation des enfants doués. En 1982, trois études ont été réalisées sur les choix de carrière, sur la façon dont les enfants sont capables de résoudre verbalement des problèmes d'ordre spatial et sur les rapports familiaux qui s'instaurent lorsque sur deux enfants, on constate que l'un d'entre eux est un enfant doué. Une quatrième étude s'est occupée d'examiner les stratégies d'éducation dans les familles monoparentales. En 1983, les études réalisées avaient trait aux préoccupations des parents des enfants doués, à la façon dont les concepts scientifiques sont transmis et compris par les enfants doués, aux aptitudes de ces enfants à résoudre des problèmes de manière créative, au traitement métacognitif, aux rapports entre frères et soeurs et aux gains réalisés dans les mesure de structures de l'intellect (illustrant les différences qualitatives dans le processus de pensée).

Du fait de son existence même, l'école tient lieu de projet de démonstration aux professeurs ainsi qu'aux écoles et aux commissions scolaires de la région. Toute une variété d'options de programmes scolaires et d'organisations peut être observée par un courant régulier de visiteurs. Enfin, l'école sert à illustrer la coexistence fructueuse qui peut s'instaurer entre tous les éléments décrits, même en l'espace réduit d'un seul mois d'été.

Les professeurs stagiaires viennent de la région de Montréal et de tout le Canada. En raison des droits différentiels imposés aux étudiants étrangers, seul un petit nombre vient des États-Unis. Pour la plupart, ces "étudiants" exercent la profession de professeur d'école, de principal, de coordonnateur de programmes pour les enfants doués ou bien ils occupent d'autres postes administratifs.

Les professeurs stagiaires travaillent avec les enfants quatre matinées par semaine. Ils commencent par les observer puis ils se lancent dans l'enseignement individuel et enfin ils sont responsables des classes toute entières. Trois après-midi sont consacrés à des cours et des séminaires et le reste de la semaine est voué à des

recherches en bibliothèque. Chaque professeur stagiaire doit préparer et tester un module pédagogique fondé sur l'un des modèles utilisés à l'école. Pour avoir droit à des crédits de niveau supérieur, le stagiaire doit également participer de manière active à l'évaluation de l'école. Officiellement, le programme est qualifié de cours de travaux pratiques ainsi que de cours optionnel, ce qui donne un total de deux cours de trois crédits.

L'école d'été permet aux enfants de développer leurs aptitudes sociales, affectives et physiques, leurs qualités de chef et d'approfondir leurs compétences scolaires. La plupart des enfants proviennent d'écoles de l'agglomération montréalaise. Certains viennent de plus loin (par exemple Sherbrooke, Trois-Rivières, Toronto, Winnipeg, Peace River) mais uniquement s'ils ont des amis ou des parents dans la région de Montréal. Les enfants sont admis selon l'un quelconque des trois critères suivants: soit ils sont déjà inscrits à un programme scolaire reconnu pour les enfants doués, soit on a détecté qu'ils pouvaient s'inscrire à un tel programme mais sans qu'ils le soient pour l'instant, soit encore ils ont été désignés "enfants doués" par leurs parents et cette désignation est corroborée par la lettre d'un professeur, d'un principal ou d'un autre adulte qui connaît bien l'enfant. Les élèves vont à l'école cinq matinées par semaine pendant quatre semaines. Le programme insiste sur l'acquisition de facultés d'apprentissage indépendantes et les enfants sont exposés à une pléthore de nouvelles données destinées à susciter leur intérêt et à exploiter leurs aptitudes. L'éducation physique fait partie intégrante de l'école d'été et un programme a été mis sur pied pour répondre aux besoins de tous les enfants. Les élèves ont l'occasion de développer leurs aptitudes physiques et leurs qualités de chef par le biais de jeux de société non compétitifs faisant appel à la participation totale des élèves. Ce sont les possibilités sociales du programme qui revêtent la plus haute importance. Certains de ces enfants nouent de profondes amitiés pour la première fois: les enfants doués ont en effet besoin d'autres enfants doués à qui ils peuvent parler. Bon nombre de nos élèves nous reviennent plusieurs années de suite.

Le thème sous-jacent du programme destiné aux parents est que les parents doivent s'éduquer et s'organiser eux-mêmes. Ce programme qui était à l'origine un programme d'information générale est aujourd'hui un programme doté de cours et de lectures obligatoires. En 1983, l'idée maîtresse de ce programme était l'éducation des enfants doués, leurs besoins pédagogiques, une introduction aux modèles pédagogiques et la mise au point de possibilités d'éducation. Ce programme permet aux parents de se rencontrer, de partager leurs joies et leurs soucis de parents et d'acquérir des compétences qui leur permettent de résoudre divers problèmes.

L'école d'été joue un rôle essentiel pour ce qui est de sensibiliser le public, les fonctionnaires du ministère de l'Éducation et les responsables des commissions scolaires aux besoins éducatifs des enfants doués. De nombreux articles de journaux consacrés à cette école ont

appris au public les particularités et les exigences de ces enfants. Des journées d'accueil ont attiré des visiteurs de tous les groupes possibles. On a conseillé à ceux-ci d'offrir des programmes à leurs élèves dans le contexte de l'emploi du temps quotidien d'une école. En 1983, l'école a assuré la formation de maîtres qui dispenseront les cours offerts par le Conseil québécois des enfants surdoués, association parentale et professionnelle en plein essor.

Plans futurs. La demande continue de croître rapidement et l'offre est limitée en raison des restrictions matérielles physiques. En 1984, le programme de tronc commun sera dispensé le matin de la première à la huitième. Pour accueillir les élèves de la neuvième à la onzième, on emploiera une nouvelle méthode basée sur le modèle de placement avancé l'après-midi. Des cours de prospection seront offerts dans deux domaines, le calcul et l'histoire de l'Europe. Un programme artistique pilote sera également offert à 18 élèves du secondaire dans les studios du département de didactique des arts de McGill. On espère que le programme de placement avancé donnera lieu à l'instauration de programmes divers dans les écoles.

Les recherches se multiplient dans le domaine des programmes d'études et des pourparlers sont en cours sur les possibilités de recherches et de services dans les domaines de l'orientation et de l'éducation spéciale. L'école d'été constitue la principale activité tangible du projet sur les enfants doués de McGill et l'issue de ces autres activités dépend beaucoup de son succès. En particulier, on prévoit le développement de la recherche, de l'éducation des parents et de la formation en cours d'emploi des professeurs.

N.B.: Pour se procurer des renseignements complémentaires et des formulaires d'inscription pour les enfants ou les enseignants (veuillez préciser), on est prié d'écrire à:

École d'été pour les enfants doués de McGill-BEPMG
Faculté des sciences de l'éducation
Université McGill
3700, rue McTavish
Montréal (Québec)
H3A 1Y2

Bibliographie

Maker, C.J. Teaching models in the education of the gifted.
Rockville, MD: Aspen, 1983.

ANNEXE VII

Nature de différentes
activités éducatives
complémentaires.

Une telle formule aide l'élève à progresser davantage à l'intérieur du contenu de programme dans un niveau donné. Elle ne favorise donc pas l'enrichissement en densité. Le professeur doit prévoir une planification spéciale dans l'organisation de sa classe et dans l'utilisation de son temps. Comme l'expérience se déroule en classe, cela empêche les critiques formulées par les regroupements hors-classe.

Nature de différentes activités éducatives complémentaires

Enrichissement à l'intérieur de la classe régulière

Cette activité éducative se déroule à l'intérieur de la classe régulière. Elle vise un regroupement, à temps partiel, des élèves doués ou talentueux. Cette activité permet l'acquisition ou l'approfondissement de connaissances dans une ou plusieurs matières. Cela peut favoriser aussi le développement d'habiletés spécifiques.

Composantes	Illustration
<u>Finalité</u> : Enrichissement . en diversité ou . en profondeur ou . en complexité	A l'école Jean-Brillant, en 4e année (clientèle), quatre élèves identifiés (ées) comme académiquement talentueux (euses) se regroupent l'après-midi (moment), durant environ une heure, trois fois par semaine (rythme), dans un coin de la classe (lieu) pour travailler en petits groupes (format) à des activités planifiées par leur enseignant(e) (ressource). A partir de thèmes qu'ils ont eux-mêmes choisis dans le programme scolaire régulier (contenu), l'enseignant(e) leur planifie régulièrement de courts travaux (approche) qui leur permettent d'approfondir ces thèmes ou d'explorer des contenus apparentés (finalité).
<u>Contenu</u> : 1) scolaire - au programme 2) mono ou plurithématique	
<u>Clientèle</u> : primaire ou secondaire	
<u>Lieu</u> : <u>en classe</u>	
<u>Moment</u> : périodes régulières	
<u>Ressource</u> : enseignant régulier	
<u>Format</u> : petits groupes	
<u>Approche</u> : à définir	
<u>Rythme</u> : temps partiel	
<u>Impact</u> : sans accélération	

Les projets spéciaux

A partir d'un centre d'intérêt extérieur au programme régulier, il y a un regroupement d'élèves. L'élève choisit volontairement de s'impliquer. Cette activité peut se dérouler sur temps de classe ou en dehors du temps prescrit.

Composantes	Illustration
<u>Finalité</u> : enrichissement . en étendus . en profondeur	À la polyvalente de Granby, à chaque mercredi après-midi (Rythme-moment), il n'y a aucun cours. En lieu et place, tous les élèves (clientèle) participent par petits groupes (format) à une activité dirigée par l'un(e) des enseignants(es) (ressource). Au début de l'année, les élèves choisissent leur activité dans un "catalogue" qui en contient plus de 100. Ils devront effectuer un nouveau choix en décembre et en mars. Les activités se tiennent à l'école ou à l'extérieur (lieu). Elles poursuivent divers buts: délasserment, culture, exploration de thèmes hors programme d'études, approfondissement d'un champ d'intérêt, etc... (finalité). Le choix d'activité est extrêmement varié: (contenu-approche).
<u>Contenu</u> : 1) para-scolaire 2) monothématique	
<u>Clientèle</u> : primaire ou secondaire	
<u>Lieu</u> : hors classe	
<u>Moment</u> : temps prescrit ou en dehors du temps prescrit	
<u>Ressource</u> : de l'école ou de la communauté	
<u>Format</u> : petit groupe	
<u>Approche</u> : à définir	
<u>Rythme</u> : temps partiel	
<u>Impact</u> : sans accélération	

Cette formule cherche une réponse aux besoins des élèves doués et/ou talentueux, à l'extérieur du programme officiel. Elle exige de l'élève une grande motivation et une bonne disponibilité, puisqu'elle se déroule habituellement hors de l'horaire régulier de travail. L'enrichissement en densité et en complexité est moins présent.

Mentorat

Cette activité consiste à jumeler un élève avec une personne-ressource autre que l'enseignant régulier. Cette personne-ressource vient de la communauté et doit posséder une habileté spéciale ou un niveau de connaissances élevé. A partir d'un même centre d'intérêt, le mentor sert de guide et de maître à l'élève.

Composantes	Illustration
<u>Finalité</u> : enrichissement <ul style="list-style-type: none">. en densité. en complexité. en diversité. en profondeur	Madame D. Gourdy, conseillère en orientation dans une polyvalente, a identifié une dizaine d'élèves plus doués(es) de secondaire (clientèle) qui ont manifesté un intérêt spécial pour un champ d'activités professionnelles ou techniques. Dans le but de les familiariser avec le travail quotidien de professionnels et de les aider ainsi à préciser leur choix de carrière (finalité), elle a trouvé dans la communauté environnante une dizaine de personnes (ressources) dont l'emploi correspond aux intérêts des élèves. Elle a ainsi apparié chaque élève à un "mentor". Chaque semaine, le vendredi après-midi (rythme-moment) les élèves rejoignent leur mentor (format) à son lieu de travail (lieu). Là, ils l'accompagnent dans son travail régulier, puis ont en fin d'après-midi une heure de discussion avec lui (contenu-approche).
<u>Contenu</u> : hors programmes d'études ou para-scolaire	
<u>Clientèle</u> : secondaire	
<u>Lieu</u> : hors classe	
<u>Moment</u> : temps prescrit ou en dehors du temps prescrit	
<u>Ressource</u> : <u>de la communauté</u>	
<u>Format</u> : individus	
<u>Approche</u> : personnalisée	
<u>Rythme</u> : temps partiel	
<u>Impact</u> : avec ou sans accélération	

Cette formule favorise toutes les formes de l'enrichissement. Le centre d'intérêt doit être clairement défini et vivement souhaité par l'élève. Cette formule est rarement applicable en classe. Une planification adéquate des tâches et des rôles s'impose. Cela peut permettre l'accélération.

Classes spéciales

Cette activité favorise le regroupement d'élèves d'un niveau scolaire précis. Dans une ou des matières, des cours plus avancés sont offerts. Dans les autres matières, l'élève voit le programme d'études régulier.

Composantes	Illustration
<u>Finalité</u> : enrichissement en densité	En juin dernier, les enseignants de la polyvalente Ingénieuse ont fait passer les tests de mathématique de 2 ^e secondaire à 269 finissants de 1 ^{re} secondaire (clientèle). Dix-huit élèves réussissaient ces tests à plus de 50%. La directrice de cette polyvalente, madame Jenny, rencontre alors ces élèves et leur offre de suivre un programme accéléré en mathématique (finalité), ce que treize d'entre eux acceptent d'emblée. En septembre, ces élèves (format) se retrouvaient dans un local libre (lieu) durant le cours de mathématique de 2 ^e secondaire (moment) et couvraient facilement durant l'année scolaire le programme d'études de mathématique de 2 ^e et de 3 ^e année (contenu-impact). L'enseignant de mathématique de 3 ^e secondaire (ressource) fut dégagé de certaines tâches pour enseigner à ces élèves stimulants. Il est emballé de cette expérience qui l'a forcé à modifier en profondeur son enseignement (approche).
<u>Contenu</u> : 1) scolaire 2) mono ou plurithématique	
<u>Clientèle</u> : primaire ou secondaire	
<u>Lieu</u> : <u>hors de la classe régulière</u>	
<u>Moment</u> : temps prescrit	
<u>Ressource</u> : autre enseignant	
<u>Format</u> : petit groupe	
<u>Approche</u> : à définir	
<u>Rythme</u> : temps partiel	
<u>Impact</u> : avec accélération	

La particularité de cette formule est de permettre l'interaction stimulante par le fonctionnement avec des pairs en habiletés. Elle met définitivement l'accent sur l'enrichissement en densité.

Cours post-degré(s)

Cette formule permet un décroisement dans l'horaire de l'élève.

Il peut suivre un cours à un degré ou à un niveau plus avancé. Des crédits lui serait alors reconnus dans sa certification.

Composantes	Illustration
<u>Finalité</u> : enrichissement en densité	Ginette Bellavance se passionne pour les sciences, plus particulièrement la chimie et la biologie. Au début de sa 5 ^e secondaire, Ginette s'ennuie car elle maîtrise déjà la plupart des apprentissages de ce niveau. Le coordonnateur du niveau propose au cegep voisin un projet expérimental qui permettrait à des élèves tels que Ginette de suivre immédiatement un ou deux cours de niveau collégial. Le cegep accepte. Ginette s'inscrit donc à deux cours de biologie, un par session, qu'elle réussit d'ailleurs haut la main. Lors de son entrée au cegep l'année suivante, ces crédits lui sont reconnus, ce qui lui permet d'accélérer sa progression scolaire.
<u>Contenu</u> : 1) scolaire hors programmes d'études 2) mono ou plurithématique	
<u>Clientèle</u> : primaire ou secondaire	
<u>Lieu</u> : hors classe ou hors de l'école	
<u>Moment</u> : temps prescrit ou en dehors du temps prescrit	
<u>Ressource</u> : autre enseignant	
<u>Format</u> : individus	
<u>Approche</u> : enseignement régulier	
<u>Rythme</u> : temps partiel	
<u>Impact</u> : avec accélération	

Cette formule poursuit le même objectif que les classes spéciales : l'enrichissement en densité. Elle convient davantage aux petites écoles, puisqu'elle n'exige pas un regroupement d'élèves doués et/ou talentueux. Elle répond davantage aux besoins de cas particuliers.

Entrée précoce

Peu importe son niveau scolaire, l'élève doué ou talentueux peut accéder hâtivement à un degré plus avancé.

Composantes	Illustration
<u>Finalité</u> : <u>enrichissement</u> <ul style="list-style-type: none">. en densité. en complexité. en diversité. en profondeur	<p>Blanche Lalumière s'est présentée à 5 ans et 3 mois à l'inscription en maternelle. Elle sait déjà lire et a commencé à écrire. Elle rêve d'aller à l'école avec son frère aîné. Son jeu préféré: "jouer à l'école" avec son frère. Les parents constatent qu'elle perdra son temps à la maternelle, d'autant plus que, née en décembre, elle ne serait qu'à peine plus jeune que les autres élèves de première année. Ils demandent donc son entrée précoce en première année. Après administration de quelques tests et examens, l'école transmet son dossier, avec recommandation favorable, au comité d'admission des cas spéciaux de la commission scolaire. La réponse est positive. Blanche pourra donc poursuivre en septembre des apprentissages qui l'intéressent et qu'elle a amorcés à la maison.</p>
<u>Contenu</u> : 1) scolaire 2) plurithématique	
<u>Clientèle</u> : préscolaire, primaire ou secondaire	
<u>Lieu</u> : en classe régulière	
<u>Moment</u> : temps prescrit	
<u>Ressource</u> : enseignant régulier	
<u>Format</u> : individus	
<u>Approche</u> : enseignement régulier	
<u>Rythme</u> : temps plein	
<u>Impact</u> : avec accélération	

C'est une formule facilement applicable, puisqu'elle ne demande pas de modifier le programme d'études. C'est davantage une reconnaissance des acquis et des habiletés de l'élève. Toutes les formes de l'enrichissement sont ici touchées.

Sauts de classe préparés

Cette formule offre de l'enrichissement à des élèves doués ou talentueux pour remplacer le chemin régulier d'une année scolaire. L'élève pourra ainsi avoir accès à un degré supérieur plus rapidement. La phase initiale d'identification et de sélection est essentielle.

Composantes	Illustration
<u>Finalité</u> : enrichissement <ul style="list-style-type: none">. en densité. en complexité. en diversité. en profondeur	<p>"En 1958, au cours de l'été, Gérard St-Onge, alors principal à l'école Ste-Odile de Cartierville... réunit 24 élèves doués provenant de six ou sept écoles du quartier afin de leur faire suivre une session d'étude intensive... Sélectionnés rigoureusement grâce à une batterie de tests, ces élèves sont tous en 5^e année et aucun d'entre eux n'est un premier de classe. Ils devront donc "passer à travers" du programme d'études complet de mathématique, de français et d'anglais de 6^e année en l'espace de cinq semaines... Admis en 7^e année en septembre, la moitié de tous les élèves inscrits à la session d'été obtient les meilleures notes de leurs classes respectives. Quant aux autres, ils se maintiendront dans les quatre premiers rangs durant toute l'année... Gérard St-Onge explique le résultat de cette expérience: "Je n'ai fait que leur offrir un travail correspondant à leurs capacités. Je leur ai ainsi donné le goût de l'école. La formule est pourtant simple..." (La presse, jeudi 20 août 1981)</p>
<u>Contenu</u> : 1) scolaire - aux programmes d'études 2) plurithématique	
<u>Clientèle</u> : primaire ou secondaire	
<u>Lieu</u> : hors de la classe régulière	
<u>Moment</u> : en dehors du temps prescrit	
<u>Ressource</u> : enseignant régulier ou autre	
<u>Format</u> : petit groupe	
<u>Approche</u> : à définir	
<u>Rythme</u> : temps partiel	
<u>Impact</u> : avec accélération	

Cette forme d'enrichissement permet à l'élève de voir le contenu d'un programme d'études de façon intensive. Les programmes d'études ne sont pas modifiés et son application ne suppose pas une organisation de classe transformée. L'élève doit être très motivé et doué académiquement. Cela suppose aussi un budget supplémentaire d'opération.

Sauts de classe simple

Cette formule tient compte des acquis et des habiletés de l'élève, pour lui permettre d'accéder à un degré scolaire plus avancé.

Composantes	Illustration
<u>Finalité</u> : enrichissement <ul style="list-style-type: none">. en densité. en complexité. en diversité. en profondeur	<p>Geneviève Mouton, née en novembre, est entrée en maternelle à l'âge de cinq ans et dix mois, à cause du règlement sur l'âge d'admission. Pourtant elle savait déjà lire des textes simples et pouvait écrire plusieurs mots. Durant la maternelle, ses habiletés ne furent pas trop remarquées, en raison du programme "non scolaire" offert à ce niveau. Mais, dès qu'elle entre en 1^{re} année, son enseignante remarque qu'elle maîtrisait déjà la plupart sinon tous les contenus notionnels des programmes d'études. Dès novembre, elle suggérait à la direction de faire passer Geneviève immédiatement en 2^e année. Après consultation des parents Mouton, vérification de la motivation de Geneviève, administration de tests et examens, le saut de classe fut décidé. Stimulée par ce nouveau défi et à peine plus jeune que ses nouveaux compagnons de classe, Geneviève s'intégra rapidement. En juin suivant, elle terminait parmi les cinq premiers de sa classe.</p>
<u>Contenu</u> : 1) scolaire - aux programmes d'études 2) plurithématique	
<u>Clientèle</u> : primaire ou secondaire	
<u>Lieu</u> : en classe régulière	
<u>Moment</u> : temps prescrit	
<u>Ressource</u> : enseignant régulier	
<u>Format</u> : groupe-classe	
<u>Approche</u> : enseignement régulier	
<u>Rythme</u> : temps plein	
<u>Impact</u> : avec accélération	

Cette formule est celle qui nécessite sans doute le moins de difficultés d'application. Elle répond aux besoins de l'élève particulièrement doué, qui connaît déjà les contenus notionnels du programme d'études où il se trouve.

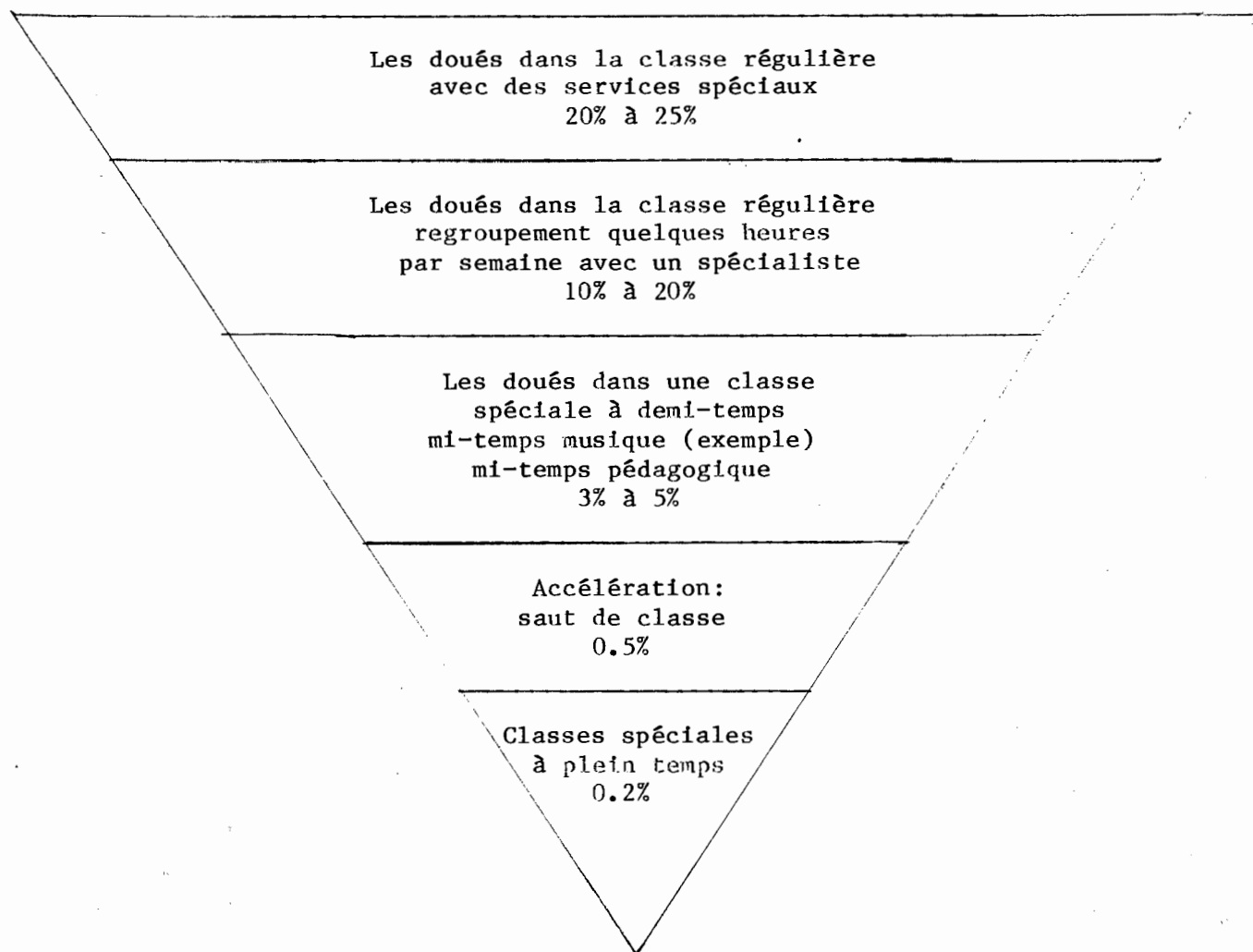
ANNEXE VIII

Explications des recommandations
spéciales de Jérôme Poirier.

Explications des recommandations spéciales de Jérôme Poirier

Au Québec, l'intégration des élèves en difficulté d'apprentissage est inscrite dans la législation scolaire. Au Pavillon La Calypso, à Amos, cette intégration se réalise déjà sous diverses formes. Concernant les élèves doués et/ou talentueux, il semble que les différentes formules d'aide doivent s'inscrire dans ce mouvement d'intégration. Les élèves doués et/ou talentueux sont déjà dans les classes régulières ou hétérogènes. Pour répondre aux besoins des élèves doués et/ou talentueux, le point de départ pourrait se référer aux résultats obtenus par Jérôme Poirier. Il fait l'analyse des besoins de ces élèves et les transpose dans des recommandations qui s'inspirent le plus possible de la réalité des classes hétérogènes au Québec. On peut voir le schéma de cette recommandation à la page suivante.

Le système cascade adapté pour les élèves doués et/ou talentueux



Poirier, Jérôme, Dossier de l'éducation des élèves doués et/ou talentueux dans la classe régulière, décembre 1982, page 24.

Le premier étage démontre que beaucoup d'élèves doués et/ou talentueux peuvent bénéficier d'un enseignement personnalisé tout en demeurant dans la classe régulière. Le maître peut adapter son enseignement pour tenir compte des différences individuelles. De toute façon, l'enseignement individualisé n'exclut pas le travail en groupe. L'essentiel est que l'élève ait la souplesse et l'attention nécessaires à un développement maximum de son potentiel (pensée personnelle, créativité, autonomie).

Le deuxième étage démontre un besoin d'enrichissement pour un pourcentage d'élèves doués et/ou talentueux. Et cet enrichissement suppose des ressources additionnelles, certaines activités éducatives que l'élève pourrait réaliser hors de la classe, dans un centre de ressources ou avec un maître spécialisé. Cette formule nécessite une collaboration entre le maître régulier et les autres personnes ressources.

Le troisième étage s'adresse à une clientèle plus réduite : une classe spéciale pour certains élèves doués et/ou talentueux. Il pourrait s'agir d'un demi-temps pour le développement de talents spécifiques comme par exemple la musique, la danse et les arts. Cette forme d'enrichissement exige des aptitudes spéciales chez l'élève, et une motivation particulière par le champ d'enrichissement offert. Le programme académique n'est pas affecté dans son contenu, il est adapté au rythme et au style d'apprentissage de l'élève. Une planification spéciale de la part du maître est essentielle au bon fonctionnement de cette classe spéciale.

Le quatrième étage consiste à permettre un saut de classe aux élèves exceptionnels qui ont un rendement scolaire très supérieur à la moyenne. Cette formule consiste donc à reconnaître les requis et les habiletés de l'élève. En plus du rendement scolaire supérieur, l'élève doué et/ou talentueux doit démontrer une personnalité équilibrée et une motivation particulière pour le travail intellectuel.

Le cinquième étage consiste à former une classe spéciale pour élèves doués et/ou talentueux, pour ceux, surtout, qui ne progresseraient pas suffisamment dans la classe régulière, malgré un enseignement individualisé. Cette formule n'est sans doute pas à généraliser, mais à prévoir pour une extrême minorité d'élèves qui nécessiterait cette forme d'enrichissement.

ANNEXE IX

PROJET : récompense pour
élèves performeurs.

PROJET: Récompense pour élèves performeurs

Depuis quelques années, nous parlons de plus en plus de "douance" et les conférences sur ce sujet se multiplient. Après les sous-doués, les doués font de plus en plus parler d'eux. On sait qu'il y a des doués sous-performeurs, des performeurs non-surdoués mais très travailleurs. On se dit toujours: "il faudrait faire quelque chose pour encourager, émuler etc."... mais... les mêmes arguments reviennent toujours:

"Ils ont déjà leur récompense de par leur note".

"On va vers l'élitisme...".

"Ils obtiennent leur succès sans efforts".

Après avoir consulté la direction et les professeurs quant à récompenser les étudiants performeurs, nous nous sommes aperçus que la plupart était favorable à une telle initiative. Il a donc fallu établir des standards de réussite assez élevés afin de vraiment récompenser l'excellence et la discipline de travail d'un effort soutenu. Ainsi il a été établi qu'une moyenne générale de 85% et plus serait acceptée à condition toutefois que les deux matières principales mathématique et français soient au-dessus de 90%.

Suite au premier bulletin nous avons réussi à obtenir sept (7) élèves de deuxième secondaire sur 345 et seize (16) de première secondaire sur 357 élèves en cheminement régulier.

Si on s'attarde sur ces performances on constate un déplacement de la courbe de Gauss. Il devrait y avoir beaucoup plus d'élèves au-dessus de la moyenne que les chiffres obtenus si l'on tient compte de la courbe normale des probabilités.

Notre but est donc au cours de l'année, grâce à un programme de type émulateur, de parvenir à augmenter le nombre d'élèves performeurs et de maintenir ce nombre dans les années à venir.

EXEMPLE, 2e secondaire

. VOYAGE À L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À ROUYN

- . Avant-midi: manipulation de programmes didacticiels sur ordinateurs Apple II.

- . Après-midi: laboratoire de communication, interview avec caméras en circuit fermé.

laboratoire de neuro-physiologie: chaque élève a pu après avoir été branché sur des électrodes recevoir un feedback de son niveau de stress ou de détente.

Nous comptons organiser des choses différentes à tous les bulletins. L'année sera couronnée par un voyage de plus grande envergure pour les élèves ayant obtenu une moyenne générale de l'année de 85% avec 90% et plus en mathématique et français, (exemple: Musée Science North Sudbury). Nous pourrons ainsi leur donner le goût de travailler pour un but intéressant et enrichissant.

Louise Labelle

ANNEXE X

Commentaires d'un directeur du
service de l'enseignement.

Copie conforme

Amos, le 30 septembre 1985

Monsieur Paul Brousseau
Professeur
Pavillon Le Calypso
800, 1ère rue est
AMOS (Québec)
J9T 2H8

Monsieur,

Je veux bien vous exprimer mon intérêt envers la douance et aussi broser une évaluation rapide des interventions que vous avez faites en ma présence.

Depuis l'abolition des voies au secondaire, je me demandais ce que l'école pouvait donner de particulier aux élèves qui apprenaient facilement et qui pouvaient aller vite et loin. Je limitais mon questionnement au domaine académique. L'élève doué aux sports avait des moyens de se développer. Pour les autres domaines de talent, je ne m'en souciais pas.

Plus récemment, le comportement inacceptable de deux élèves de La Calypso qu'on disait très doués, m'a fait réfléchir sur l'inadaptation de l'école à l'enfant.

Ajoutons, la lecture de l'avis du C.S.E. (Comité Service Éducatif) pour dire que ma motivation était grande.

Une discussion à la Table des services Éducatifs, m'a permis d'étendre ma perception des besoins vis-à-vis les élèves doués au plan scolaire: Maintien de l'intérêt chez l'élève qui comprend tout du premier coup; accélération possible dans le temps et dans le contenu des programmes; formation à l'effort et à la persévérance pour tous les élèves du secondaire.

Pour ce faire, il faut révéler aux agents d'éducation, principalement, ceux qui ont la responsabilité de l'organisation scolaire, que certains élèves ne reçoivent pas tout ce qu'ils attendent à l'école.

L'entretien que la Table régionale des services Éducatifs a eu avec toi, à Val d'Or, m'a permis d'élargir ma notion d'élèves doués et talentueux, de même que de réaliser que leur nombre est important dans nos écoles.

Tu laissais aussi entrevoir une façon de dépister ces élèves selon un processus sur lequel tu insistais. La satisfaction des participants a été grande et leur intérêt n'a fait qu'augmenter. Ce sujet fera partie de notre mandat explicite, au cours de cette année.

Avec la gestion de la commission scolaire régionale Harricana, ton intervention a suscité beaucoup d'intérêt et de motivation. J'ai la nette impression que les directeurs d'école ont aussi réalisé le nombre important des élèves qui sont plus capables que les autres. Le tableau expliquant que la superposition des aptitudes générales, de la créativité et de l'engagement déterminant l'enfant doué ou talentueux, a été révélateur et stimulant.

Comme suite à cette intervention, le Comité de gestion discutera sur la possibilité d'offrir une organisation scolaire plus sur mesure, à des élèves de la commission scolaire régionale Harricana.

La sensibilisation est faite, il reste à passer aux actes. J'espère bien qu'un pas sera fait au cours de cete année scolaire.

J'en profite pour te remercier d'avoir réussi à "emballer" nos directeurs d'école, comme tu avais réussi à le faire avec les directeurs de service des commissions scolaires de la région.

Avec ma reconnaissance.

Les Services Éducatifs

Lucien Rivest
Directeur

ANNEXE XI

Congrès pédagogique de l'Abitibi-
Témiscamingue,
Évaluation de l'atelier sur la douance,
novembre 1985.

Commentaires recueillis auprès des participants à l'atelier sur la
douance au Congrès Pédagogique de l'Abitibi-Témiscamingue, novembre 85.

Cet atelier dispose de trop peu de temps, on aimerait tellement en savoir davantage. Les attentes des participants sont nombreuses et diversifiées. Il est intéressant de constater que la douance intéresse les parents, les directeurs d'école, les enseignants et les professionnels non-enseignants. C'est un atelier enrichissant. On constate que l'école ne répond pas toujours aux besoins de l'élève doué et/ou talentueux. C'est utile de se renseigner sur ce qui se fait actuellement dans nos écoles et de connaître la position adoptée par le Ministère de l'Éducation concernant la douance. Je suggère qu'on offre un cours universitaire sur les multiples aspects de la douance afin d'aider les professeurs à répondre aux besoins des élèves doués et/ou talentueux en classe. Je trouve la personne-ressource dynamique et très facilitante et je recommande cet atelier à d'autres personnes.

ANNEXE XII

Douance Québec
Giftedness Quebec
Bulletin de nouvelles périodique
Volume 1, Numéro 1, Mai 1985



Ce premier numéro du bulletin de nouvelles DOUANCE-INFO marque le début des activités et le lancement d'une vaste campagne de recrutement d'une nouvelle association qui a pour nom DOUANCE QUEBEC.

QU'EST-CE QUE DOUANCE QUEBEC ?

Douance Québec est une association bilingue provinciale. Elle regroupe des parents, des enseignant(e)s, des professionnel(le)s, des adolescent(e)s, etc...

Douance Québec vise à promouvoir le plein épanouissement des jeunes doués ou talentueux, aussi bien dans leur milieu scolaire que dans la société en général. Voici ses buts spécifiques:

1. exercer des pressions pour que les jeunes doués ou talentueux soient reconnus **LEGALEMENT** comme clientèle scolaire spéciale;
2. stimuler l'implantation de services éducatifs appropriés pour cette clientèle à tous les niveaux du système scolaire;
3. encourager la création d'un vaste réseau d'associations **LOCALES** qui poursuivront des objectifs similaires dans leur quartier, leur ville ou leur région;
4. informer les membres et le grand public sur les besoins de cette clientèle spéciale et défendre la valeur et la rentabilité sociale de divers moyens d'intervention;
5. favoriser l'échange d'information et de services entre les membres et avec les associations locales.

QUELQUES INFORMATIONS ADDITIONNELLES

Exécutif provisoire

Président: François Gagné, Université du Québec à Montréal (282-4817)

Vice-président (anglophones): Michael Thomas, PSBGM (bur. 483-7369; dom. 671-1726)

Vice-président (francophones): Monique Richard, CECM (bur. 382-3610; dom. 279-1882)

Secrétaire: Renée Dumas, parent bénévole (627-2542)

Trésorier: Bruce M. Shore, Université McGill (bur. 392-8320; dom. 392-8820)

Secrétaire-général: Ann-Zoé Trahan. Il s'agit d'un poste rémunéré à temps partiel (733-4270).

S.V.P. ne pas appeler après 21h00 ...

Mise sur pied

Les procédures d'incorporation de l'Association sont en cours. Divers comités de bénévoles seront bientôt créés: financement, information, associations locales, promotion, etc..

Cotisation

Pour l'année 1985, la cotisation pour les membres fondateurs est fixée à 12\$. C'est bien peu pour vivre, mais nous espérons accroître notre budget d'opérations par le biais d'une campagne de financement auprès d'organismes publics et de compagnies privées. Dès que nous serons officiellement enregistrés auprès des deux niveaux de gouvernement, nous pourrons émettre des reçus de charité aux membres et aux organismes donateurs.

Une seule cotisation par famille suffit. Le(la) conjoint(e), s'il y a lieu, sera toujours cordialement invité(e) aux activités de l'Association. Lors des assemblées générales, seuls les membres auront droit de vote.

LE MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET LA DOUANCE

Orientations du ministère

Au mois d'octobre dernier, André Rousseau, sous-ministre adjoint au ministère de l'Éducation du Québec, annonçait lors du colloque national sur la douance les grandes orientations que le ministère entend privilégier. Le rôle du ministère en sera un de coordination et de support. La responsabilité d'initier des projets reviendra aux écoles et commissions scolaires qui devront miser sur la compétence et l'intérêt des ressources humaines en place.

Énoncé de politique

Le discours du sous-ministre donnait un aperçu de l'énoncé de politique que le MEQ a élaboré suite au rapport sur la douance préparé en 1982 par un comité d'experts pour la Direction générale du développement pédagogique. Cet énoncé de politique doit être publié sous peu. Nous en reparlerons dans un prochain bulletin de nouvelles.

Comité consultatif

Jean-Yves Roberge, professionnel à la DGDP, a la responsabilité de la gestion du dossier douance ainsi que des fonds qui s'y rattachent. Il a formé un comité consultatif provisoire pour aider à préciser les priorités de l'intervention coordinatrice du ministère. Ce comité est composé de différents intervenants du monde de l'éducation et Douance Québec a la chance de compter trois de ses officiers parmi les membres de ce comité: François Gagné, Bruce M. Shore et Michael Thomas.

Support financier

Le support financier du MEQ s'est traduit en 84-85 par un fonds de 20 000\$ destiné à des projets d'innovation en douance. En 85-86, le Conseil du trésor a augmenté cette somme à 100 000\$. Mais considérant le nombre de projets qui naissent un peu partout, est-ce bien assez?

DOUANCE QUÉBEC A BESOIN DE VOUS !

Partout dans la province de Québec, des enfants doués ont besoin de services.

Il y a très peu de commissions scolaires qui ont des programmes spécifiques pour les élèves doués; seulement un petit nombre d'écoles peuvent profiter des services de personnels spécialisés travaillant dans leur région.

Le ministère de l'Éducation n'a pas encore de politique établie pour les enfants doués et profiterait de recevoir les avis conjugués des parents et enseignants concernés.

Les parents en se regroupant et en organisant forment un moyen de pression efficace pour influencer les décisions du

gouvernement et des commissions scolaires.

Si les provinces (ou les états) ont des programmes organisés pour les doués, c'est qu'ils ont une organisation provinciale active.

La promotion de la cause des doués est l'objectif premier des organisations nationales importantes pour doués aux États-Unis. La promotion est aussi la priorité numéro 1 de Douance Québec.

UNE ASSOCIATION PROVINCIALE FORTE, AVEC RESSOURCES PROFESSIONNELLES A L'APPUI, EST ESSENTIELLE AU SUCCÈS D'ORGANISATIONS LOCALES POUR PROMOUVOIR DES SERVICES POUR LES DOUÉS.

QUELQUES PROJETS CONCRETS

1. Publier au moins CINQ bulletins de nouvelles au cours de l'année scolaire.
2. Préparer et présenter aux autorités du ministère de l'Education du Québec un mémoire sur la reconnaissance légale des jeunes doués ou talentueux dans le système scolaire.
3. Organiser un colloque d'information et d'échange pour les membres au cours de l'automne.
4. Collaborer à la création d'au moins trois nouvelles associations locales d'ici la fin de l'année.
5. Signaler l'existence et les buts de Douance Québec aux commissions scolaires et aux médias d'information.
6. Créer et publier une banque de personnes-ressources disponibles pour des conférences ou ateliers locaux sur divers aspects particuliers de l'éducation des jeunes doués ou talentueux.
7. Préparer et diffuser un Guide administratif destiné aux personnes qui songent à créer une association locale.
8. Préparer la première assemblée générale annuelle, prévue pour le mois de mai 1986. Cette assemblée coïnciderait avec un second colloque d'information pour les membres.
9. Préparer des communiqués de presse pour sensibiliser le grand public aux besoins éducatifs particuliers des jeunes doués ou talentueux.

SUGGESTIONS DE LECTURE

Lewis, David, Comment devenir des parents doués. Traduit de l'anglais par Léandre Michaud, Montréal. Le Jour, 1983. 11,95\$

"Ce livre parle des enfants talentueux et des parents doués, perspicaces et clairvoyants qui les aident à réaliser leur potentiel." Extrait de la préface.

Webb James T., Meckstroth Elizabeth A., Tolan Stephanie S., Guiding the Gifted Child: A Practical Source for Parents and Teachers. Ed. Columbus, Ohio Psychology Publishing Company, 5 east Long Street, suite 610, Columbus, Ohio, 43215. 11,95\$ US.

"This book elucidates the special problems faced by brighter-than-average youngsters, and offers concrete, plain-language suggestions for mitigating those problems .. it's the primer on parenthood most of us never had .. an excellent book." The Wall Street Journal.

D'UNE PIERRE ... DEUX COUPS

Si vous avez reçu deux exemplaires de ce bulletin remettez-en un à une de vos connaissances qui partagent nos objectifs. Mieux encore, si vous connaissez des gens qui aimeraient en savoir davantage sur l'association Douance Québec, dites leur de nous poster leurs noms et adresses et nous leur ferons parvenir immédiatement le bulletin ainsi que le formulaire d'adhésion. Vous nous aiderez ainsi à multiplier l'efficacité de cette campagne de recrutement.

ATTENTION ... ATTENTION ... ATTENTION

Le prochain bulletin de DOUANCE INFO paraîtra à la mi-septembre. Parce qu'il sera distribué seulement à ceux qui seront membres, ne tardez pas à nous faire parvenir votre FORMULAIRE D'ADHESION ...

ECOLE D'ETE: MCGILL PSBGM SUMMER SCHOOL

IL y a encore des places disponibles pour enfants, enseignants ou administrateurs pour l'école d'été de McGill PSBGM. Les cours sont donnés du 3 au 31 juillet, de 9h00 à 12h30 chaque jour; ils s'adressent aux élèves de la 1ère à la 11e année. Il y a un programme alternatif en arts pour les élèves de la 7e à la 9e année.

Téléphonez au 392-8820 pour un dépliant. (Les cours se donnent en anglais).

NOTE SUR LES ASSOCIATIONS LOCALES

Douance Québec s'est donnée un mandat provincial et prévoit intervenir principalement auprès des autorités gouvernementales et du grand public, laissant à des associations locales le soin de promouvoir la douance dans leur milieu immédiat. Ces associations seront indépendantes de Douance Québec: l'adhésion à un groupe local n'impliquera pas une adhésion obligatoire à Douance Québec, ou vice-versa. Douance Québec laisse également aux associations locales la tâche d'organiser toutes formes d'activités parascolaires pour les jeunes doués ou talentueux.

Deux associations sont déjà en opération

Le WEST ISLAND CHAPTER se réunit au:

Centre communautaire,
401 chemin St-Jean,
Pointe-Claire, H9R 3J3.

Vous pouvez écrire à cette adresse pour un formulaire d'adhésion (12,00\$/an).

L'ASSOCIATION FOR BRIGHT CHILDREN offre des activités pour les enfants le samedi (dans ville St-Laurent). Pour plus de détails, téléphonez au 331-6892 (25,00\$/an).

EN BREF...EN BREF...EN BREF...

Actes du colloque «La Douance»

Parents, éducateurs, professionnels intéressés à obtenir les Actes du colloque La Douance, organisé conjointement par la CECM et la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal, les 19 et 20 octobre 1984, peuvent en faire la demande, accompagnée d'un chèque de 7,00\$ au nom de la CECM, à l'adresse suivante:

Services aux élèves doués
5555, 15e avenue Rosemont,
Montréal. H1X 2T9

Ce document de 135 pages présente le résumé des 39 ateliers ainsi que le texte intégral de la conférence de Monsieur André Rousseau, sous-ministre adjoint au MEQ.

POURQUOI ET COMMENT DEVENIR MEMBRE

Pourquoi?

- Support du programme de promotion de l'Association.
- Support au développement de groupes locaux qui promeuvent des buts similaires à ceux de l'Association.
- Information périodique sur le développement de la douance au Québec.
- Accès aux colloques et ateliers organisés par l'Association.

Comment?

Compléter et poster le formulaire d'adhésion inclus; y joindre un chèque ou mandat-poste de 12,00\$; poster le tout à:

Douance Québec
C.P. 746, succursale Snowdon
Montréal (Qué) H3H 3X8

ANNEXE XIII

Échange d'information sur
la douance.

Copie conforme

Laval

22 /10 /84

Bonjour :

Voici, comme entendu, les photocopies des acétates utilisées pour l'atelier que j'ai donné au Colloque "La Douance", le 19 octobre dernier.

Veuillez tenir compte de deux facteurs:

- Il s'agit de photocopies, l'apparence s'en ressent.
- Il s'agit d'une synthèse "synthétisée", avec ce que ça implique comme lacunes; je vous réfère à mon mémoire de maîtrise : "Vision évolutive du concept de douance dans une perspective d'égalité des chances scolaires au Québec"... que je suis à rédiger. Si vous êtes intéressé(e), faites-le moi savoir...

De mon côté, j'aimerais beaucoup avoir de l'information sur ce qui se fait chez vous, pour les enfants doués et/ou en informatique, mes deux sujets de prédilection.

Merci de votre intérêt,

Danielle Sormany